

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



A DANÇA REDENTORA NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DOS FILMES
VEM DANÇAR, ELA DANÇA, EU DANÇO E
NO BALANÇO DO AMOR

SABRINE DE JESUS FERRAZ FALLER

ORIENTADORA: PROF. DRA. DANIELA RIPOLL

Canoas, 2008

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



A DANÇA REDENTORA NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DOS FILMES
VEM DANÇAR, ELA DANÇA, EU DANÇO E
NO BALANÇO DO AMOR

SABRINE DE JESUS FERRAZ FALLER

ORIENTADORA: PROF. DRA. DANIELA RIPOLL

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

Canoas, 2008

Agradecimentos

Agradeço minha orientadora Daniela Ripoll, por todo apoio e ajuda.
Ao Camilo Darsie, grande amigo, que esteve comigo em todos os momentos...
À minha família, por tudo...

RESUMO

O presente trabalho analisa representações de dança produzidas em três filmes *hollywoodianos* – *Vem Dançar* (*Take the lead*, 2006), *Ela Dança, Eu Danço* (*Step Up*; 2006) e *No Balanço do Amor* (*Save the Last Dance*, 2001). A abordagem analítica utilizada neste estudo é qualitativa e inspirada nos Estudos Culturais, nos Estudos de Mídia e nos Estudos Culturais em Dança. Os filmes *Vem Dançar*, *Ela Dança, Eu Danço* e *No Balanço do Amor* são analisados e articulados entre si, através de cenas, imagens e diálogos que compõem e mostram a dança como uma prática unificadora e civilizatória de jovens, bem como uma atividade ligada ao prazer e à diversão; a dança também é mostrada, em determinados momentos, como uma forma de “castigo” (caso da dança de salão), como um objetivo de vida profissional e como uma forma de “trânsito” entre culturas e mundos diferentes. Estes filmes também apresentam escolas marcadas pela violência, adolescentes demonizados, professores de dança como “mestres pastorais” (GARCIA, 2002) e a dança como possibilidade de recuperação. Verificou-se, também, que o caráter recuperador da dança é atribuído apenas ao *ballet* clássico e à dança de salão, construído em oposição ao caráter transgressor do *hip hop* (ligado às culturas juvenis pobres, negras e hispânicas).

Palavras-chave: estudos culturais; educação; dança; representação

ABSTRACT

This paper analyses dance representations in three Hollywood films: *Take the lead*, 2006; *Step Up*, 2006; and *Save the Last Dance*, 2001. The analytic approach in this study is qualitative and inspired in the Cultural Studies, Media Studies, and Cultural Studies in Dance. The three films were analysed and linked together by scenes, images, and dialogues shaping and showing dance as a practice joining together and civilising young people. Dance is seen as pleasure- and leisure-related activity, and sometimes it is taken as a kind of ‘punishment’ (ballroom dancing), a career, and a ‘path’ between different cultures and worlds. These films have also featured schools in which there was violence, evil-spirited teens, and dance teachers as ‘shepherds’ (GARCIA, 2002), and dance is the possibility for the cure. Moreover, the recovering nature in dance is attributed only to the classical ball and ballroom dancing, and constructed in opposition to the lawbreaking character of *hip hop* (associated with poor, Black, and Hispanic young).

Keywords: cultural studies; education; dance; representation

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	7
Os primeiros caminhos percorridos	8
1 PELOS CAMINHOS (NÃO-COREOGRAFADOS) DA DANÇA.....	13
Os Estudos Culturais e a história da dança – alguns primeiros passos.....	14
A história da dança que continua a ser contada... ..	16
2 ESTUDOS CULTURAIS EM EDUCAÇÃO	26
A centralidade da cultura - a virada cultural	28
3 OS BASTIDORES DA DANÇA NOS FILMES – O CINEMA E A EDUCAÇÃO....	32
Estudos sobre Cultura e Mídia	35
As escolhas, o <i>corpus</i> de análise e as metodologias	38
Falando em cinema... ..	43
Os (incertos, tortuosos) caminhos para a análise fílmica	53
4 E AGORA EU TE CONVIDO, VEM DANÇAR!	55
Apresentando os filmes... ..	55
Articulando os filmes... ..	58
Sr. Dulaine – mestre pastoral?	75
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
ANEXOS	113

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem Cia 11 de Dança (www.cena11.com.br).....	22
Figura 2 – Imagem Dançaterapia (www.dancaterapia.com.br).....	23
Figura 3 – Imagem Biodanza (www.biodanza.com.br).....	24
Figura 4 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	46
Figura 5 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	47
Figura 6 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	48
Figura 7 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	49
Figura 8 – Imagem do livro <i>Cinema como prática social</i>	50
Figura 9 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	51
Figura 10 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	60
Figura 11 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	67
Figura 12 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	80
Figura 13 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	80
Figura 14 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	81
Figura 15 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	92
Figura 16 – Imagem do filme No Balanço do Amor (<i>Save the Last Dance</i> – 2001).....	93
Figura 17 – Imagem do filme No Balanço do Amor (<i>Save the Last Dance</i> – 2001).....	94
Figura 18 – Imagem do filme Ela Dança, Eu danço (<i>Step Up</i> – 2006).....	95
Figura 19 – Imagem do filme Vem Dançar (<i>Take the Lead</i> – 2006).....	103

APRESENTAÇÃO

Tentarei relatar agora, em poucos parágrafos, como cheguei até o curso de Pós-graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA). Por motivos diversos, daqueles que “o acaso e o destino” planejam para nossa vida, aos 16 anos de idade parei de estudar para trabalhar, não concluindo o Ensino Médio. Por muito tempo, o fato de não completar meus estudos me incomodou muito, e a sensação de estar “parada” no tempo e no mundo era bastante forte. Quando, aos vinte e três anos, eu não suportava mais a situação e a sensação de estar estagnada, e percebi que poderia estudar sem interferir nos meus compromissos de trabalho e vida particular, voltei a estudar, e concluí o então chamado “2º Grau” em dezembro de 1996. Um pouco apreensiva e insegura, pois não sabia se conseguiria passar, me inscrevi para o vestibular da ULBRA que aconteceria em janeiro do ano seguinte. Em março de 1997 eu seguia para minha primeira aula do Curso de Direito. Fiz somente três semestres, pois novamente o “destino” atrapalhava meus planos: tranquei a faculdade com promessas de retornar em seguida.

Este retorno demorou alguns anos para acontecer: em 2003, com a vida, posso dizer, melhor estruturada, voltei à faculdade, mas agora no Curso de Graduação em Dança da ULBRA. Ao final do curso de graduação comecei, através de um projeto de uma disciplina da faculdade chamada “Atividade Motora Adaptada”, a trabalhar com crianças e adolescentes surdos. Aprendi uma nova língua: a língua de sinais brasileira – LIBRAS – e comecei a fazer parte de uma *nova cultura*, a cultura surda.

Ao trabalhar com alunos/as surdos/as, minha intenção era fazer com que a dança tivesse um papel transformador, que fizesse as pessoas enxergarem a surdez não como uma deficiência, mas como uma diferença. Eu realmente acreditava neste “poder transformador” da dança – como uma atividade prazerosa que pode mudar vidas e rumos – e, às vezes, ainda acredito.

Durante a realização do projeto para a disciplina de “Atividade Motora Adaptada”, que eu deveria fazer para concluir minha graduação, comecei a fazer pesquisas de caráter “mais teórico” e, nesta busca, tive um primeiro contato, sem ter a mínima noção do que era, com os Estudos Culturais. Numa determinada parte do referencial teórico utilizado para compor o relatório para a conclusão da disciplina, coloquei uma citação da professora Marisa Vorraber Costa sobre cultura surda. Sem saber, estava me iniciando nos Estudos Culturais.

Como meu interesse sobre surdez estava aumentando, e eu acreditava que para dar um bom andamento no meu trabalho (dar aulas de dança para adolescentes surdos), na minha “dança transformadora”, eu precisava estudar mais sobre a cultura surda, então, em outubro de 2005, ingressei em um Curso de Especialização em Educação para Surdos. Neste curso tive professores que praticam Estudos Culturais e, nesse momento, pude ter um contato maior e compreender um pouco mais sobre este campo teórico. Assim, em dezembro de 2005 fiz a prova para o Mestrado em Educação na ULBRA e, em março de 2006, eu seguia para minha primeira aula do curso de Mestrado!

Ao iniciar o Mestrado eu já tinha em mente que minha pesquisa seria na área de dança, de onde vem minha formação acadêmica inicial. Vinda desta graduação cercada de crenças de que a dança é “transformadora”, “recuperadora”, “inclusiva”, “instrumento e meio para o exercício da cidadania” etc, senti a necessidade de questionar estes pressupostos nesta pesquisa, através dos Estudos Culturais. A possibilidade que este campo, os Estudos Culturais, traz de articulação entre disciplinas tradicionais, “atenuando suas tradicionais fronteiras, do que quase sempre resulta uma maior potência analítica e estratégica” (VEIGANETO, 2000, p. 53), possibilita, para mim, um melhor uso de ferramentas teóricas para os questionamentos que, a partir de agora, passo a fazer.

Para falar sobre meu trabalho, tomo a liberdade de contar a vocês os caminhos que percorri, fazendo desta escrita uma narração, uma “contação” de história, pois compreendo (tal como discutido na disciplina *Seminário de Pesquisa*) que fazer um estudo, uma dissertação de mestrado, é escrever uma história, onde se mesclam personagens (o/os objeto/s de estudo, o/os problema/s de pesquisa, os/as autores/as), cenários (o embasamento teórico, as ferramentas analíticas) e tramas – as nossas análises, as nossas pesquisas, as nossas articulações¹. Enfim, temos todos os elementos que uma história precisa ter para ser contada. E, muitas vezes, para um bom entendimento/encadeamento da história, precisamos contá-la desde o começo.

Os primeiros caminhos percorridos

Há alguns meses atrás, meus primeiros caminhos de pesquisa iam na direção de pesquisar a dança inserida em alguns projetos sociais brasileiros como um mecanismo de

¹ O conceito de articulação praticado por Stuart Hall, segundo Slack (1996), deixa de lado o conceito simples de conexão (uma articulação estanque, que apenas conecta unidades) e nos apresenta uma ferramenta conceitual e analítica que pode ser usada para entendermos estruturas e discursos. Ele será aprofundado em um capítulo subsequente.

educação e de inclusão social, de alguma relevância no chamado “terceiro setor” e na mídia. Os materiais de análise, em princípio, seriam reportagens sobre as iniciativas envolvendo dança e projetos sociais encontradas na Internet, na revista *Veja* e em dois jornais diários (*Zero Hora*, local; *Folha de São Paulo*, nacional), no período compreendido entre 1995 e 2006. Este período havia sido selecionado devido ao *boom* dos projetos sociais no Brasil ter acontecido no início dos anos 1990, principalmente através do conhecido projeto *Ação da Cidadania Contra a Fome, a Miséria e pela Vida*, do sociólogo Betinho (VASCONCELOS, 2004). A idéia pareceu-me viável no primeiro momento, mas ao realizar as buscas de materiais, encontrei apenas algumas reportagens que davam ênfase à parte “artística” do projeto e às apresentações dos grupos – e não tanto sobre a iniciativa em si.

Mesmo assim, prossegui com minha pesquisa de materiais, e nesta busca selecionei alguns projetos sociais que articulavam dança, educação e inserção social (mais precisamente cinco, dos quais farei uma descrição no decorrer desta apresentação). Foram, então, selecionadas naquele momento, reportagens sobre três Grupos ou Companhias de Dança, de renome, que desenvolvem projetos sociais envolvendo dança e educação, e dois projetos sociais, um deles de caráter não-governamental e outro mantido pelo Ministério da Cultura.

Coletei, assim, materiais sobre o *Grupo Corpo*, grupo de dança contemporânea de Belo Horizonte, fundado em 1975, conhecido internacionalmente e hoje sob a direção de Paulo Pederneiras². Para Faro (2004) o trabalho do Corpo tem uma linha mais pessoal, alternando obras em que o tema é social com obras em que “a meta é a emoção através da música e do movimento”. Segundo o site da companhia de dança na Internet, em 1998, o Grupo Corpo criou o Corpo Cidadão – Projeto Sambalelê, e atende, atualmente, 690 crianças carentes.

Outro grupo foi o *Ballet Stagium*, de São Paulo, fundado em 1971 e tendo atualmente como diretores Marika Gidali e Décio Otero³. Seu repertório é composto por um “agudo e perceptivo comentário das mazelas sociais do nosso país” (FARO, 2004). Conforme o site do grupo na internet, ele mantém um projeto social, desde 1999, chamado Projeto Joanhina – Arte e Cidadania, dirigido a crianças e adolescentes de 7 a 16 anos.⁴

² Paulo Pederneiras é renomado diretor e coreógrafo do Grupo, sendo que seu trabalho junto ao Corpo é conhecido internacionalmente. Fonte: <http://www.grupocorpo.com.br/pt/historico.php> <acesso em 24.10.2006.>

³ Marika Gidali é uma conhecida bailarina brasileira, participante de vários espetáculos de dança como bailarina e/ou coreógrafa e ganhadora de diversos prêmios nacionais e internacionais. Fundadora do Ballet Stagium, atualmente exerce o cargo de diretora da companhia. Décio Otero, assim como Marika, é bailarino. Fez participações em companhias de dança internacionais na Suíça, Alemanha, etc. Junto com Gidali funda o Ballet Stagium. Fonte: http://www.stagium.com.br/page_detail.cfm?id_noti=48&secao=companhia <acesso em 30/10/2006>.

⁴ Fonte: http://www.stagium.com.br/page_detail.cfm?id_noti=48&secao=companhia <acesso em 30/10/2006>.

Já o *Balé da Cidade* foi criado em 1968 como uma companhia clássica e, em 1974, foi transformado em uma companhia de dança contemporânea com repertório multi-coreográfico, perfil que mantém até hoje sob a direção de Mônica Mion. O Balé da Cidade possui, em sua estrutura, o Projeto Educar-Dançando. Este projeto, fundado em 2004, possui como objetivo, segundo informações do site na Internet, contribuir “para as questões que envolvem a dança na esfera de políticas públicas sociais e culturais”.⁵

Outro projeto social investigado ainda no início do mestrado foi o *Dançando para Não Dançar*, fundado por Thereza Aguilar. No site do Projeto, a fundadora do mesmo é apresentada como sendo “uma bailarina clássica, com aperfeiçoamento na *Staatliche Ballettschule Berlin*, na Alemanha, e no *Balé de Camaguey* e *Balé Nacional*, em Cuba”, o que a legitimaria, perante o público e a academia, como “profissional da dança”. O referido projeto, criado em 1995, atende em torno de 450 crianças de onze comunidades da cidade do Rio de Janeiro (Cantagalo, Pavão-Pavãozinho, Rocinha, Mangueira, Chapéu Mangueira, Babilônia, Macacos, Tuiuti, Jacarezinho, Salgueiro e Dona Marta).⁶

O último projeto encontrado ainda no início do mestrado, o *Arte sem Barreiras*, faz parte de um Programa governamental de mesmo nome mantido pelo Ministério da Cultura. O Programa Arte sem Barreiras foi incorporado à estrutura da Fundação Nacional de Arte (FUNARTE) em 2003, mas estava, desde 1989, abrigado nesta Instituição de forma não oficial. Segundo o site na internet, através deste Programa, a Funarte atuaria “na formulação de políticas públicas, promovendo, por meio da arte, a inclusão de artistas com deficiência no panorama cultural do país”.⁷

Após a coleta de alguns materiais e da escolha dos grupos e projetos sociais a serem pesquisados, surgiram algumas inquietações quando da leitura e da análise parcial do que eu já havia coletado: o que os discursos sobre a dança, nas mais variadas instâncias culturais, nos ensinam em termos de cidadania, consciência social, qualidade de vida etc.? Como se dá a articulação da dança aos projetos sociais de cunho governamental e não governamental?

Tendo estes primeiros questionamentos em foco e a ampla utilização, atualmente, da dança nos projetos sociais governamentais e não-governamentais brasileiros, eu queria naquele momento mostrar um pouco da produção discursiva que envolvia tais práticas e, através disso, investigar a utilização de dança e de seus múltiplos significados em projetos

⁵ Fonte: disponível em <http://www.amigosbaledacidade.com.br/acia.asp> <acesso em 28.10.2006>.

⁶Fonte disponível em http://www.dancandoparanaodancar.org.br/root/root_br/index.htm <acesso em 28.10.2006>.

⁷Disponível em: <http://www.funarte.gov.br/novafunarte/funarte/asbarreiras/asbarreiras.php> <acesso em 01.11.2006>.

sociais, através de reportagens e sites referentes aos projetos já citados. Além disso, eu tinha a intenção de mostrar a vinculação comumente feita entre a chamada “dança-cidadã”⁸ e a educação.

Ao acreditar que, com a escolha destes cinco projetos sociais relacionados com dança, meu *corpus* de pesquisa estava sendo construído, fiz uma apresentação oral da proposta de projeto, para a avaliação final da disciplina *Seminário de Pesquisa*. Mostrei um pouco do que até então tinha conseguido esboçar de meu projeto para os meus colegas e professores do Mestrado presentes naquela ocasião. Além da finalidade de avaliação da disciplina, esta apresentação nos proporcionou auxílio nas construções de nossos escritos, pois ao término de cada apresentação o grupo que assistia podia fazer questionamentos e/ou sugestões sobre o que tinha sido exposto.

Ao finalizar minha apresentação, fiquei disponível para questionamentos e sugestões e o que veio, a seguir, mudou o rumo de meu trabalho. Ao assistir meu trabalho, a Professora Marise Basso Amaral⁹ percebeu que, no decorrer de minha pesquisa, eu poderia esbarrar na falta de materiais, o que poderia prejudicar a análise dos mesmos. Com esta percepção, sugeriu que eu procurasse materiais em outra instância cultural – o cinema –, o que poderia ajudar no andamento do meu projeto.

Alguns dos nomes de filmes que a professora Marise referiu e que anotei foram: *Flash Dance*, *Footloose*, *Fame*, *All that Jazz*. A partir desta sugestão, percebi que existe uma grande quantidade de filmes, desde a década de 1980, envolvendo dança – seja enquanto prática eminentemente transgressiva (*Footloose*), seja enquanto prática ligada à sedução e ao romance (*Flash Dance*), à competição (*Vem Dançar Comigo – Strictly Ballroom*), e, mais especificamente, como instrumento educacional/pedagógico de inclusão e disciplinamento social (notadamente, a partir dos anos 1990).

Nessa direção, foi através da leitura do livro *A Conveniência da Cultura* do autor George Yúdice (2004) que pude perceber que dança é, também, um elemento “precioso” na formação de iniciativas ditas “transformadoras” e “cidadãs”. Segundo Yúdice (2004), a dança e a música são fontes de prazer, e o prazer pode ser (e, freqüentemente, é) um elemento-chave nas iniciativas de ações para cidadania – ações estas que, em sua maioria, são inseridas/coladas/articuladas à dança dentro de projetos sociais e, também, nos são

⁸ Dança-cidadã é uma expressão comumente usada pelos projetos sociais que envolvem dança e cidadania.

⁹ Na época, professora do Programa de Pós-graduação em Educação da ULBRA Canoas; atualmente, professora na UFRGS.

apresentadas nos filmes sobre dança¹⁰.

Com meus pensamentos (e ações!) girando em torno da possibilidade de análise de filmes *hollywoodianos*, dessa assim construída/caracterizada “dança transformadora” e dos projetos sociais a ela associados, passei a olhar com outros olhos o que já havia produzido até então, durante o mestrado.

A partir disto, repensando e ampliando as minhas possibilidades de análise para os filmes de *Hollywood*, considerados (sob a ótica dos Estudos Culturais e dos Estudos de Mídia¹¹) como artefatos da cultura, produzidos por – e produtos de – práticas sociais, atravessados por múltiplos significados e se constituindo nos “novos professores” da contemporaneidade (STEINBERG, 1997), busco, então, neste estudo investigar como os filmes *hollywoodianos* *Vem Dançar* (2006), *Ela Dança*, *Eu Danço* (2006) e *No Balanço do Amor* (2001)¹² constroem significados acerca da dança – e as perguntas que orientam este trabalho são: quais representações de dança são construídas e postas em circulação através destes filmes? Como a dança adquire caráter redentor nestes filmes?

Assim, no próximo capítulo, faço algumas considerações sobre esta prática cultural – a dança – e alguns dos muitos modos como ela é apresentada para, depois, articulá-la aos Estudos Culturais, aos Estudos de Mídia/Fílmicos e à Educação.

¹⁰ Mas cabe, ainda, um esclarecimento: os musicais – tanto aqueles mais antigos quanto os mais recentes, como *Moulin Rouge* – não serão considerados nessa pesquisa, por não terem como tema ou temática central dança (a dança e a música são apenas elementos que compõem a própria estrutura desses filmes).

¹¹ Os Estudos Culturais e os Estudos de Mídia serão abordados em capítulos posteriores.

¹² Em capítulo subsequente apresento quais os critérios que definiram a escolha destes filmes para análise neste estudo.

1. PELOS CAMINHOS (NÃO-COREOGRAFADOS) DA DANÇA

Pretendo, neste capítulo, mostrar a dança¹³ como uma prática associada a uma série de outras práticas e ações, freqüentemente ditas e tidas, na contemporaneidade, como curadoras, transformadoras e assistenciais, através da articulação de alguns fragmentos de suas muitas histórias e que circulam em várias instâncias da cultura. Assim, para a elaboração deste capítulo, utilizo como referência dois livros¹⁴ sobre dança muito utilizados nos cursos de formação de professores de dança – *Uma pequena história da dança* (2004), de Antonio José Faro¹⁵, e *A história da dança* (1989), de Maribel Portinari¹⁶. Apesar de esses livros possuírem uma perspectiva “evolucionista-progressista” da dança (isto é, mais preocupadas em apontar os progressos e as aquisições da dança no decorrer do tempo), é importante destacar que minha intenção não é abordar “a” história da dança em seus mínimos detalhes – assumindo-a como única possível, coisa que os autores acima citados de certa forma fazem –, mas construí-la desde a perspectiva dos Estudos Culturais¹⁷, a partir da leitura do texto de Norman Bryson, *Estudos Culturais e a História da Dança* (1997)¹⁸.

Passo então, a partir deste momento, a desnaturalizar a dança, através de sua história, e a percebê-la de outra forma. Tarefa difícil, confesso! Porém, totalmente necessária, pois segundo Veiga-Neto (2003, p. 7),

A desnaturalização dos fenômenos sociais – ou seja, tomá-los não como algo desde sempre dado, mas algo historicamente construído – é um primeiro e necessário passo para intervir nesses fenômenos. Saber como chegamos a ser o que somos é uma condição absolutamente necessária, ainda que insuficiente, para resistir, para desarmar, reverter, subverter o que somos e o que fazemos.

¹³ Ao referir-me sobre dança, neste trabalho, usando as expressões “a dança” ou “da dança” não tenho intenção de delimitar os entendimentos acerca da mesma ou instituí-la como “a verdadeira dança”.

¹⁴ Esses livros e autores são, geralmente, os mais usados para retratar a dança e sua história.

¹⁵ Crítico de dança, bailarino, coreógrafo e professor de história da dança.

¹⁶ *A história da dança* (1989) foi escrito por Maribel Portinari, jornalista, historiadora e crítica de dança.

¹⁷ Há uma vertente dos Estudos Culturais que se ocupa da problematização de questões relativas ao corpo, ao gênero, à sexualidade e à dança: os Estudos Culturais da Dança (*Cultural Studies of Dance*) e, notadamente, os trabalhos de Jane C. Desmond e Norman Bryson (University of Iowa, EUA).

¹⁸ Textos traduzidos por Ricardo Uebel.

Os Estudos Culturais e a história da dança – alguns primeiros passos

A dança, para Bryson (1997), ainda não consegue se afastar o bastante de seus cânones, e em consequência disso não consegue fazer parte do universo de estudo do campo das humanidades, como fazem a história da arte, os estudos filmicos etc. Segundo o autor (op. cit.) “se ampliasse seu escopo de suas ‘obras-primas’ à ‘cultura visual’, com certeza a dança, como componente visual, passaria a ser vista nos departamentos de história da arte” (p. 55). Porém, comenta o autor, algumas possibilidades surgiram para a história da dança na década de 1980, primeiramente através dos estudos de Foucault, pois a partir destes foi possível

pensar no corpo em si como componente chave da história cultural; e como as disciplinas que historicamente definiram e organizaram o corpo (na clínica, no teatro da anatomia, no quartel, na penitenciária, na escola, no lugar de trabalho) ora eram exploradas por todos os lados, tal não podia ser feito antes que a dança — a mais espalhafatosa e indiscutível instância do corpo disciplinado — se destacasse na agenda foucaultiana da erudição. O segundo desenvolvimento que me deu novas esperanças com relação à história da dança foi a rápida evolução dos estudos de gênero, inclusive os estudos homossexuais e lésbicos. (p. 55-56)

A partir deste encontro com os estudos de gênero e dos estudos foucaultianos, conforme o autor acima menciona, é difícil pensarmos na dança como um simples conjunto de movimentos que evoluíram com o passar dos anos, e que com isso novas técnicas foram sendo criadas (tal como muitos autores canônicos do campo afirmam). Para ilustrar, trago o exemplo usado por Bryson (1997), que experimentou a sensação de não conseguir mais ver a dança como antes a via ao assistir o espetáculo *The Rite of Spring*¹⁹, uma remontagem feita pelo *Joffrey Ballet*²⁰:

Observando a reconstrução que *Joffrey* fez de *The Rite of Spring*, me deu um estalo. Eu crescera acreditando em todas as histórias do modernismo: que a pintura modernista consistia num avanço da profundidade à superficialidade, da mimese à “abstração”, de Manet, passando por Picasso, a Jackson Pollock; que a música modernista era um avanço da tonalidade à periodicidade, da primeira à segunda escola de Viena, de Wagner, passando por Webern, a Boulez. (...) Observando a dança da virgem da tribo que em solavancos e espasmos ritualmente dança para a morte diante do olhar dos anciões da tribo, senti minha cabeça lenta de anta fazer algumas associações [*parte da coreografia de The Rite of Spring*]. (...) Dando uma olhada no público de *Rite of Spring* de *Joffrey*, em seu aplauso enlevado, perguntei quantos outros aí podiam ser a favor de que a obra-prima que havíamos

¹⁹ *The Rite of Spring* – A Sagração da Primavera - coreografia de Nijinski e música de Stravinsky.

²⁰ Famosa companhia de balé estadunidense.

recém visto podia estar começando a escorregar do pedestal olímpico das obras de arte que supostamente não deveríamos questionar (p. 56-57).

Repensar, então, a história da dança não seria um movimento anticanônico? Fazer isto com certeza não é negar ou desmerecer a história da dança (BRYSON, 1997), mas sim entendê-la como uma construção cultural e social e, através disto, questionar por que algumas sociedades (aquelas que definem o que é dança) é que atribuem valores a certos estilos em detrimento a outros. Aliás, pergunto: de quem são estes valores? Porque algumas danças são segregadas/relegadas a um segundo plano?²¹

Para Bryson (1997), numa perspectiva antropológica, algumas danças correm o risco de não serem consideradas ou reconhecidas como tal por muitos historiadores da dança. Segundo o autor (op. cit.),

Aplicando-se a lente de grande abertura angular da antropologia a nosso próprio meio, não poderia ser descartada a idéia de a investigação acabar incluindo formas de movimento socialmente estruturado que normalmente não se consideraria dança: os movimentos codificados de coquetel, casamento, funeral, desfile; a abertura do parlamento, uma palestra, um grande prédio de escritórios, um centro comunitário; um bar, um *shopping center*, uma aula de aeróbica, um baile de formatura, de graduação (p. 58).

Com esta percepção, os entendimentos acerca da dança recebem uma ampliação de significados, o que põe em xeque os significados usualmente atribuídos pelos autores canônicos da história da dança. Este movimento em direção da dança como “todo e qualquer movimento humano” parece ser absurdo, num primeiro momento, para alguém vinda da área; porém, tal perspectiva nos proporciona uma visão muito mais complexa (e plural) da dança.

Porém há uma certa resistência por parte dos autores canônicos da história da dança em fazer um movimento em direção aos Estudos Culturais, pois para estes estudiosos e pesquisadores da dança – tais como os citados anteriormente no início deste capítulo –, a história da dança continua a ser linear e evolucionista, apenas uma arte para entretenimento e diversão, distante de questões culturais, de gênero, raciais, étnicas, políticas e econômicas.

²¹ Não irei me deter especificamente nestas questões, são perguntas que me surgiram durante a leitura dos trabalhos de Bryson.

A história da dança que continua a ser contada...

Para autores canônicos, é difícil determinar quando e por que o homem dançou pela primeira vez²². Faro (2004), inspirado pela Arqueologia e pela Antropologia, considera que os seres humanos só registravam, através de gravuras nas paredes das cavernas, os fatos importantes da/para sua sociedade, sendo que ele acredita ser possível que as “figuras dançantes” desenhadas representem rituais de cunho religioso. Assim, para ele, parece correto afirmar que a dança “nasceu da religião, se é que não nasceu junto com ela” (p. 13). Então, para ele, a dança é fruto da necessidade dos seres humanos de se expressarem e, também, da necessidade de aplacar/louvar os deuses ou agradecer pelos bons acontecimentos “concedidos pelo destino” (p. 13).

Para Faro (2004), a dança usualmente assumiu três formas distintas principais: a religiosa (ou étnica), a folclórica e a teatral. Segundo ele, cada uma “descende” da outra na ordem em que aqui foram citadas – assim, o “ponto alto” dentro da evolução da dança, para este autor, seria a dança teatral. Já a “mãe” de todas as danças seria, então, a dança religiosa, que teria algumas características distintivas – tinha lugar em recintos especiais, como os templos; era executada por sacerdotes e realizava-se durante ritos e cerimônias, definindo através de datas ou eventos sua forma coreográfica. Os deuses eram chamados por diferentes motivos, para pedir ou agradecer, e as danças eram realizadas em comemorações. Dançava-se pela vida, pela morte e pela guerra, ou seja, “em todas ocasiões em que o homem sentisse necessidade de um apoio propício da divindade que era objeto de adoração” (FARO, 2004, p. 14). O autor também menciona o fato de as danças religiosas serem dirigidas por sacerdotes dentro de “processos e figurações de cunho místico e preestabelecido”. Com isto, segundo ele, a dança tornou-se um recurso usado pelo clero para “manter o povo ligado ou subjugado pelos poderes celestes” (FARO, 2004, p. 21).

Portinari (1989), por sua vez, também afirma esse papel importante da dança na vida da humanidade, estando presente desde os ritos pagãos que agradeciam, pediam e homenageavam deuses e deusas antigos pelas colheitas, nascimentos e cerimônias de diversas passagens. Segundo ela (ibid) a dança era uma forma de treinar guerreiros, de demonstrar luto, de louvar a natureza, de cortejar damas, de comemorar, de educar, de divertir (p.15). Ainda sobre dança como manifestação folclórica²³, Faro (2004) afirma que,

²² Os registros mais antigos datam do Mesolítico (cerca de 8.300 anos antes de Cristo) e foram descobertos na caverna Cogul, localizada na Espanha (PORTINARI, 1989).

²³ Segundo alguns autores o folclore “surgiu” apenas no início do século XIX

o aumento da população, a expansão das áreas urbanas e suburbanas, a maior comunicabilidade entre as nações e o paulatino mas constante progresso técnico e mental da humanidade devem ter contribuído, de forma decisiva, para uma **ruptura entre o religioso e o popular**. [...] As manifestações folclóricas nasceram dentro de um círculo de progresso como uma forma de expressão popular que avançou no tempo e no espaço, devido a uma soma de circunstâncias de cunho sociológico (p. 21-22).

Para a maioria dos estudiosos e historiadores da dança, que assumem esta “visão” evolucionista-progressista, a dança seguiu uma trajetória em sua evolução: “o templo, a aldeia, a igreja, a praça, o salão e o palco” (FARO, p. 30). Ao seguir esta lógica, os autores da área da dança, em geral, afirmam que as danças de salão são “descendentes diretas” das danças populares (ou folclóricas). Faro, por exemplo, chega a afirmar que muitas modificações ocorreram quando as danças folclóricas foram “transferidas do chão da terra das aldeias para o chão de pedra dos castelos medievais [...]; abandonou-se o que nelas havia de menos nobre, transmudando-as nos ‘loures’, nas ‘alemandas’ e nas ‘sarabandas’ dançados pelas classes que se julgavam superiores” (ib. ibid).

Da mesma forma, para Portinari (1989), as danças folclóricas foram levadas, pelos nobres, para suas cortes, dando-lhes um caráter mais “refinado” e “imponente”. De acordo com os referidos autores – que assumem a perspectiva de evolução progressista da dança ao longo do tempo –, a dança como “diversão” para os nobres dos séculos XVI e XVII das cortes europeias foi adquirindo “sofisticação” através das coreografias e dos rígidos códigos de etiqueta e comportamento (como se dança, com quem se dança etc.). Além disso, Faro (2004) afirma que a dança de salão daquele período histórico “deve ser considerada como o degrau final para o surgimento da arte da dança tal como a reconhecemos hoje em dia” (p. 31). Já para Bryson (1997), o corpo, nesta época, era completamente disciplinado pelas convenções sociais, para assim poder participar dos eventos da corte.

Cabe ressaltar aqui, uma vez mais, que não estou assumindo as perspectivas de Faro e de Portinari sem problematizá-las – estou tentando mostrar um pouco daquilo que é assumido como verdade dentro de minha área de atuação para, então, articular tais perspectivas à pluralidade contemporânea de significados acerca da dança.

Tanto Portinari (1989) quanto Faro (2004) referem que Luis XIV, conhecido como Rei-Sol, fundou em 1661 a *Académie Royale de la Danse*²⁴, cujo principal objetivo era promover e regulamentar a dança. Segundo Portinari (1989), Luis XIV investiu muito na arte e nas guerras, tornando-se uma espécie de “exemplo” para as demais cortes europeias. A

²⁴ A *Académie Royale de la Danse* funciona, hoje, como a Escola e o Balé da Ópera de Paris (FARO, 2004).

referida autora afirma que os espetáculos – combinando dança, canto e texto falados – promovidos pelo Rei-Sol proporcionavam “esbanjamento de fortunas” e “indecente adulação ao rei”. Com temas escolhidos pelo Rei-Sol (quase sempre mitológicos e tendo o próprio rei como ator/bailarino principal, desempenhando o papel de divindade vencedora), esses espetáculos serviam como propaganda nacionalista francesa, mostrando aos embaixadores estrangeiros o poder da França (FARO, 2004). Para Portinari (1989), a dança teve força política no século XVII quando Luis XIV ditava ao povo francês que era o todo-poderoso, o Rei-Sol, o ser mais iluminado, através de coreografias que o colocavam no centro da dança mostrando que tudo girava em torno do bailarino principal (o próprio Luis XIV) e também da coroa francesa. A função principal da dança nesse período, segundo a referida autora (op. cit.), era “glorificar o Estado”. Segundo Bryson (1997) os sujeitos ensaiavam disciplinadamente para poderem fazer parte da corte real, dançar era uma maneira de estar perto do poder e do rei - a dança não estava distante da política e da economia, a sua história não pode ser contada como uma simples evolução de movimentos.

A partir do séc. XVI criaram-se, na França, espetáculos suntuosos com duração prolongada e grande quantidade de convidados e espectadores. Segundo o exemplo de Faro (2004), o *Ballet Comique de la Reine*, considerado a primeira obra de balé, teve duração das 22h às 3h30min da madrugada, num custo de 3.600 mil francos, com 10 mil convidados – e foi um presente de casamento de Catarina de Médicis à sua irmã Marguerite de Lorraine. A partir disto, segundo o referido autor (op. cit.), a nobreza começa a competir para ver quem patrocina os espetáculos mais luxuosos.

Com a fundação da *Académie Royale de la Danse*, “bailarinos passaram a ter treinamentos permanentes e dirigidos, e os passos de dança foram codificados; o balé clássico se desenvolve, e os espetáculos ganharam novos espectadores – o povo em geral; termina o privilégio da corte francesa. Para Bryson (1997) a dança deixa de ter um caráter apenas de lazer e divertimento e passa a ter relevância teatral, social e econômica, sendo assim há necessidade de habilidades específicas por parte dos bailarinos e bailarinas”.

Para Faro (2004), o balé que conhecemos “nasceu quando a acrobacia dos ciganos e saltimbancos de feira se misturou com a graça artística dos cortesãos” (p. 33). Porém, para o autor (op. cit), o balé foi reconhecido como arte no início do século XIX, adquirindo prestígio e dignidade, mas para isso,

teve que descobrir como atender as necessidades de seu público, proporcionando, em cena, a realização visual dos sonhos de cada um, sonhos que ajudavam a escapar de um mundo sinistro, cheio de

preocupações e ansiedades. O balé transformou-se em poderosa fonte de inspiração e ilusão, e o desenvolvimento simultâneo de todos os seus componentes – conteúdo dramático, música, cenários, figurinos, novas formas ou estilos de dança e coreografia – fez dele uma expressão real e efetiva do ideal romântico (p. 55).

A história que nos é “contada” sobre o surgimento do balé clássico que conhecemos hoje, com suas técnicas e treinamentos, é de que sua origem foi nos palcos da aristocracia francesa. Para Faro (2004, p. 31), a “[...] dança [neste caso o balé clássico] tal como a conhecemos, iniciou sua trajetória quando Luis XVI fundou, em 1661, a Academia Nacional de Dança”, pois neste momento o balé passou a ter seus passos codificados. Essa academia, segundo o autor, funciona até os dias de hoje em Paris e com o “espírito andarilho contribuiu para uma permanente troca de idéias e experiências, principalmente quanto às novidades técnicas que se iam apresentando e que, aprendidas por todos, se disseminavam por todo o mundo do balé” (FARO, 2004, p. 42).

Este “espírito andarilho” também disseminou o balé clássico pelas cortes européias, conforme Faro (2004). Para este autor (op. cit.), a dança ganhou muito impulso na Rússia devido ao grande interesse dos governantes pela “nova arte” (p. 41). Para a Rússia e seus governantes, segundo nos conta Faro (2004), o balé não era apenas um divertimento, mas uma arte teatral que pertencia à vida do povo russo. De acordo com o referido autor, seus excelentes professores e bailarinos “deram um grande enriquecimento ao desenvolvimento da técnica clássica”. Durante um longo período, o balé clássico russo teve como seu *mâitre de ballet*²⁵ Marius Petipa²⁶, que com sua insistência para desenvolver a técnica, exigia dos seus um maior padrão de execução e, desta forma, “influenciou o currículo da Escola Imperial de Dança de maneira a que esta formasse alunos de gabarito técnico cada vez mais alto” (FARO, 2004, p. 75). A fama internacional que o balé russo possui até os dias de hoje, segundo os estudiosos da história da dança, é fruto de uma tradição que remonta há mais de duzentos anos. Para Levonian (2004), o balé na Rússia, embora importado no início do século XVIII das cortes francesas, “acabou por aliar à contribuição da técnica francesa e do virtuosismo italiano, o elemento que lhe faltava para se tornar uma grande arte: sua alma”, e que seu “legado foi preservado pelas duas grandes companhias de balé da Rússia, o *Kirov*, de São Petesburgo e o *Bolshoi*, de Moscou” (p. 144).

Ainda dentro de uma ótica evolucionista-progressista da dança, tanto Faro quanto

²⁵ *Mâitre de ballet* – mestre de balé.

²⁶ Marius Petipa, para alguns autores como Faro, Levonian e Portinari, foi um grande responsável pela revitalização do balé que, em toda a Europa, dava sinais de estagnação. Entre seus grandes balés estão *D. Quichotte*, *La Belle au Bois Dormant*, obras remontadas até os dias de hoje.

Portinari referem que, da virada do século XX até hoje, o maior “enriquecimento” da dança surgiu através de outros métodos, como a dança moderna e o jazz, uma vez que a dança clássica atingiu, praticamente, para esses autores, o ápice das possibilidades corporais dos bailarinos, ou seja, outras técnicas, como passos e figurações, incorporaram-se às técnicas do balé clássico.

Alguns estudiosos e historiadores da área da dança, como Levonian (2004), afirmam que Isadora Duncan foi a mais famosa dançarina do início do século XX, e uma das poucas mulheres que introduziram a idéia nos Estados Unidos de que a dança podia ser *arte*²⁷. Para o autor (op. cit.) as idéias de Isadora Duncan tiveram um grande e duradouro impacto sobre dançarinos, coreógrafos, artistas e na sociedade de seu tempo como um todo. Através de Duncan, que se rebelou contra o balé clássico mostrando que era possível dançar fora desta técnica, houve uma influência e abertura de caminhos que levariam às correntes da dança moderna. Segundo o mesmo autor (op. cit.), a dança moderna surgiu como técnica através da bailarina e coreógrafa Martha Graham²⁸. Já Faro (2004) conta uma outra história, ao dizer que a dança moderna surgiu

não [como] uma criação artificial fertilizada pela fusão de idéias literárias com as convenções vigentes na dança acadêmica, mas [como] um meio através do qual o artista possa expressar seus anseios mais de acordo com a vida do homem atual, seja numa forma específica ou de maneira comparativa. É a expressão da comunicação do homem com o próprio homem, que busca através desta comunicação, temáticas impulsionadas pela sexualidade, problemas raciais, relacionamento do homem com Deus, etc., seja de forma trágica, cômica, satírica ou abstrata (p. 116).

Ao afirmar que a dança moderna é a “expressão” do homem, o autor (op. cit.) quer nos remeter a uma dança que, segundo ele, “volta às suas origens”, com as danças executadas com as plantas dos pés “plantadas” ao chão, sem as sapatilhas de pontas, sem tutus, sem a atmosfera etérea que nos é passada pelo balé clássico. Faro (2004) afirma que a dança moderna é “a volta ao início básico da dança”, o que é bastante problemático desde a perspectiva teórica do presente projeto.

Uma das características da dança contemporânea²⁹ em contrapartida com o balé

²⁷ Conforme Levonian (2004), dançar não era visto como arte na América no início do século XX, e dançarinas recebiam dos homens o mesmo respeito que *strippers*.

²⁸ Segundo Levonian (2004), Martha Graham – bailarina e coreógrafa americana considerada a “deusa-mãe” da dança moderna – pretendia fragmentar e reconstruir a dança, negando, assim, o balé clássico; fez parte e dominou a chamada *primeira geração modernista* de dançarinos, pois deixou bases sólidas, sobre as quais fundamentaram e conseguiram transmitir a dança moderna às gerações futuras.

²⁹ Considero, aqui neste momento, dança contemporânea todas aquelas que se diferem do estilo do balé clássico.

clássico (que através de suas técnicas os movimentos parecem, às vistas do espectador, suaves e calmos) é que a primeira pode ser considerada uma arte cheia de energia (com movimentos fortes, bem marcados), bem como uma tentativa de se utilizar o movimento como forma de expressar tudo, desde uma despedida de dois amantes até a crítica sobre uma situação social, política etc. No Brasil, dois grupos afirmam – justamente – ter a intenção de expressar “os dramas da sociedade”: o *Grupo Corpo* e o *Balé Stagium* (isso porque ambos apresentam, em algumas das suas obras coreográficas, determinados temas sociais, tais como a agonia dos sertanejos, os incidentes e acidentes provocados pelo Césio 137). Tal intenção também é, de certa forma, visível nos Programas Sociais por eles realizados, pois as suas preocupações com o social transpassam as coreografias e tornam-se realidades através destes projetos oferecidos às sociedades carentes por eles beneficiados.

Na dança contemporânea – a “forma ideal” da dança segundo Faro (2004) –, é a técnica somada à estética que permitiria “a transposição, em passos e movimentos, das idéias dos coreógrafos” (p. 35). Faro enfatiza que a dança contemporânea dá ênfase às capacidades corporais dos bailarinos – ao que, supostamente, o corpo dos seres humanos é capaz – e, a elas, se combinariam as técnicas (representadas, nesse contexto, como aquilo que ampliaria o próprio corpo, tornando-o melhor, mais potente). Esse é um entendimento bastante comum, digamos assim, dentro da área: a dança contemporânea, supostamente superior, supostamente melhor, buscaria atingir o limite do corpo humano e, assim, o da própria dança – e um dos exemplos disso seria a técnica desenvolvida pelo Grupo Cena 11 Cia de Dança³⁰ que traz, em suas coreografias, quedas livres (Figura 1) – os bailarinos se jogam de alturas significativas e deixam seus corpos atingirem o chão sem redes de segurança ou colchões, chocando o público.

³⁰ Grupo Cena 11 Cia. De Dança – grupo de dança de Santa Catarina.



Figura 1 – Bailarina do Grupo Cena 11 – Coreografia *Skinnerbox* (2006)³¹

Nesta imagem, a bailarina está em queda livre – ela foi lançada de uma determinada altura, e cairá no palco com um grande estrondo; é um movimento diferente e, muitas vezes, angustiante para o público que assiste ao espetáculo. Há, inclusive, uma preocupação com este corpo que dança, pois a bailarina faz uso de joelheiras e cotoveleiras para amenizar o impacto.

Mas a dança, de uns tempos para cá, também tem deixado os palcos e os bailarinos (com seus corpos “hiperaparelhados”³²) para fazer parte de outras instâncias – da mídia, da escola, do cinema, etc. – e com atribuições outras (como, por exemplo, a recuperação de pessoas que não vivem no/do mundo da dança ou, ainda, a transformação de outros, não necessariamente artistas ou atores/bailarinos).

A dança, para Faro (2004, p. 129), tem “hoje em dia, usos nunca dantes sonhados. Pode ser usada até terapeuticamente, prescrita por muitos médicos como forma de recuperações físicas ou musculares”. Além desse caráter recuperador do corpo, diz-se com frequência, em muitas instâncias culturais, que a dança também poderia ser ministrada como uma terapia para a mente (e para a alma...), bem como se diz que ela serviria como um

³¹ Foto disponível *on line* em <http://www.cena11.com.br/html/foto.html> <acesso em 15 dez. 2006>

³² Segundo Lima (2003, p. 103), corpos hiperaparelhados são aqueles “nos quais uma diversidade de informações se mistura, perdendo uma linha única de inscrição corporal em favor de multiplicidade de citações que ultrapassam as referências corporais propriamente ditas”, ou seja, são corpos que foram “expostos” a vários tipos de técnicas diferentes, sendo que ao dançar percebemos, nestes corpos, esta mistura de técnicas e não apenas uma específica.

instrumento de inclusão daquele que está às margens da sociedade. A dança, neste contexto, também é apropriada pela escola e pelos discursos escolares – é *pedagogizada*, assumida como um instrumento de motivação e de resgate do bem-estar e da qualidade de vida (de alunos e professores), de aumento de auto-estima e, portanto, de inclusão³³ escolar.

Para ilustrar um pouco do que estou falando, procurei “rastrear” algumas dessas representações³⁴ acerca da dança que circulam na cultura – e, dessa operação de rastreamento, emergiu, por exemplo, a dança “transformadora”, “recuperadora” e “curativa” – principalmente, em páginas da Internet voltadas para a divulgação de dois estilos de dança: a dançaterapia e a biodança (Figuras 2 e 3).



Figura 2 – Página da internet sobre dançaterapia (<http://www.dancaterapia.com.br>)

Na página da Internet “dancaterapia.com.br” encontramos uma série de informações

³³ Neste trabalho o termo inclusão (social, escolar etc.) é utilizado numa acepção corrente no sentido de “compreender, abranger; inserir, introduzir; estar incluído, fazer parte; conter em si” (FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda, 2004).

³⁴ Entendo representação como uma das práticas centrais da cultura e produtora de significados, participante da constituição das “coisas”, não sendo apenas um reflexo dos acontecimentos no mundo (HALL, 1997). A dança que procuro mostrar aqui não é simplesmente a dança em si, mas a construção social da dança através das representações que circulam sobre ela.

sobre o que é a dançaterapia, como ela surgiu, seus objetivos e benefícios: “estimula a alegria e a vontade de viver, busca uma melhor qualidade de vida, trabalha a paciência, o respeito às diferenças, enfim, é um exercício de humanização e tolerância entre os indivíduos”.³⁵

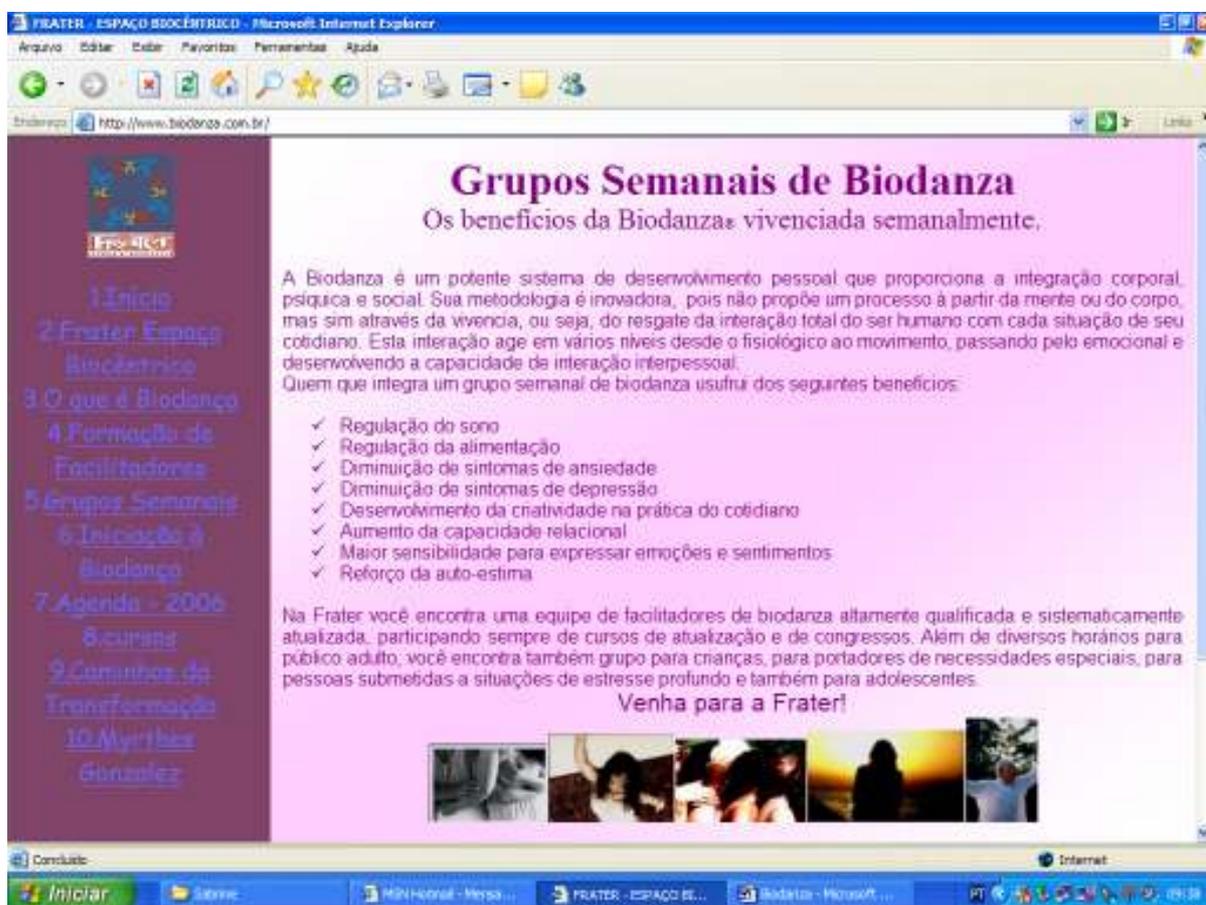


Figura 3 – Página da internet sobre biodanza (<http://www.biodanza.com.br>)

Na Internet, através da página “biodanza.com.br”, encontramos um outro tipo de dança, a biodanza, que através de suas atividades, conforme informações encontradas em sua página, busca auxiliar “no resgate da sexualidade”, da vitalidade, procurando “combater” a depressão e a ansiedade. Ainda dentro deste caráter “recuperador” da dança estaria incluída a regulação de sono, da alimentação e o reforço da auto-estima, buscando uma “interação total do ser humano com cada situação do seu dia-a-dia”.³⁶

Cabe ressaltar, uma vez mais, que estes significados que instituem a dança como uma fonte de melhoria da saúde, como uma prática de melhoramento e de transformação do eu (proporcionando uma melhor qualidade do sono, uma maior vitalidade, um aumento da auto-

³⁵Informações retiradas da página da Internet Dançaterapia, disponível *on line* em <http://www.dancaterapia.com.br> <acesso em 12.12.2006>

³⁶ Informações retiradas página da Internet Biodanza, disponível *on line* em <http://www.biodanza.com.br> <acesso em 12.12.2006>

estima dos sujeitos, etc.) estão mesclados, em várias instâncias culturais, à chamada “dançabilidade” – aquela que, supostamente, vai servir como meio de recuperação social.

No próximo capítulo abordarei os Estudos Culturais e alguns de seus conceitos, os quais servirão como ferramentas para a elaboração das análises apresentadas nesta dissertação.

2. ESTUDOS CULTURAIS EM EDUCAÇÃO³⁷

Tentar definir os Estudos Culturais é uma operação delicada, na medida em que este campo tem evitado, de forma consciente, definições acadêmicas e disciplinares tradicionais.

Shirley R. Steinberg (1997, p. 104)

Para iniciar este capítulo, apóio-me nas palavras de Shirley Steinberg, em seu texto *Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações*, pois é realmente delicada a situação de “conceituar” os Estudos Culturais já que eles não se configuram como uma disciplina, nem tampouco se constituem em uma nova disciplina. Para Escosteguy (2006), os Estudos Culturais se constituem em “uma área que resulta da insatisfação com algumas disciplinas e seus próprios limites”. Segundo ela, “eles são um campo de estudos onde diversas disciplinas se interseccionam no estudo dos aspectos culturais da sociedade contemporânea” (p. 137).

Em relação aos Estudos Culturais em Educação, conforme Costa (2005), as suas lentes possibilitam ao pesquisador entender de uma forma mais ampla e complexa a educação, os sujeitos e as fronteiras. Ainda, segundo a autora, “pode-se dizer que os Estudos Culturais em Educação constituem uma ressignificação e/ou forma de abordagem do campo pedagógico em que questões como cultura, identidade, discurso e política da representação passam a ocupar, de forma articulada, o primeiro plano da cena pedagógica” (p. 112).

As contribuições mais importantes, no Brasil, dos Estudos Culturais em Educação, parecem ser aquelas que têm possibilitado a extensão das noções de educação, pedagogia, currículo para fora dos limites da escola. Para Costa (2005),

a desnaturalização dos discursos de teorias e disciplinas instaladas no aparato escolar; a visibilidade dos dispositivos disciplinares em ação na escola e fora dela; a ampliação e complexificação das discussões sobre identidade e diferença e sobre processos de subjetivação. Sobretudo, tais análises têm chamado a atenção para novos temas, problemas e questões que passam a ser objeto de discussão no currículo e na pedagogia (p. 114).

³⁷ Afirmo, desde já, que os aspectos mais históricos dos Estudos Culturais não serão abordados neste capítulo – serão, sim, apontados alguns dos seus entendimentos mais usuais, bem como serão explorados alguns de seus conceitos, necessários para a elaboração deste estudo.

Outro foco de pesquisa freqüente nos Estudos Culturais em Educação é a *pedagogia cultural*³⁸, na qual as mais diversas instâncias culturais também são entendidas como pedagógicas, também ensinam alguma coisa. Para Silva (2005, p. 139),

sob a ótica dos Estudos Culturais, todo conhecimento, na medida em que se constitui num sistema de significação, é cultural. [...] É dessa perspectiva que os Estudos Culturais analisam as instâncias, instituições e processos culturais aparentemente tão diversos quanto exposições de museus, filmes, livros de ficção, turismo, ciência, televisão, publicidade, medicina, artes visuais, música...

Giroux (1995) afirma, no texto *Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação*, que para os Estudos Culturais, a pedagogia não é uma técnica neutra e, sim, uma prática cultural que só é compreendida através da trama da história, das relações de poder, da cultura e da política. O referido autor (op. cit.) afirma ainda que é através de análises empreendidas nos mais diversificados e densamente estratificados lugares de aprendizagem, tais como a mídia, a cultura popular, o cinema, “que os Estudos Culturais ampliam nossa compreensão do pedagógico e de seu papel fora da escola como o local tradicional de aprendizagem” (p. 90).

Os Estudos Culturais em Educação têm se valido, segundo Costa (2005), de contribuições metodológicas e teóricas de outros campos, especialmente com aqueles que mantêm afinidades – estudos culturais da ciência, estudos de gênero, semiótica, análise crítica do discurso, estudos da comunicação –, realizando uma “alquimia” conveniente a cada investigação. Neste sentido, utilizo uma vertente de pesquisa dos Estudos Culturais ainda pouco explorada nos trabalhos sobre a dança no Brasil: *Cultural Studies of Dance*. Jane C. Desmond, autora dos livros *Meaning in motion: new Cultural Studies of Dance* e *Embodying Difference: issues in dance and Cultural Studies*, faz um estudo sobre a dança através da perspectiva dos Estudos Culturais, trazendo à dança uma nova perspectiva de pesquisa.

Conduzida pelas perspectivas teóricas dos Estudos Culturais, e pela concepção de que a pedagogia extrapola os muros escolares, sigo nesta dissertação de mestrado em busca de um novo olhar sobre a dança através da análise de filmes *hollywoodianos*, deixando de lado e/ou questionando algumas verdades ao perceber novas significações sobre o que é a dança e o que os filmes sobre ela nos ensinam.

³⁸ O conceito de pedagogia cultural será aprofundado no capítulo subsequente.

A centralidade da cultura - a virada cultural

Ao empreender algum estudo a partir dos Estudos Culturais, não há como deixar de falar de cultura e da chamada “virada cultural”, pois segundo Hall (1997), a cultura não pode ser estudada ou considerada sem importância, secundária em relação ao mundo: ela tem de ser vista como algo fundamental, constitutivo – central.

Quando se ingressa no campo teórico dos Estudos Culturais deixa-se de lado o significado simplista, que até então era compreendido, sobre cultura (padrões de comportamento, das crenças, manifestações artísticas, intelectuais, etc., ou ainda, toda manifestação artística e folclórica de um povo – danças, teatro, cantos, etc.), pois segundo Nelson, Treichler e Grossberg (1995) “algumas das tensões que constituem os Estudos Culturais estão, na verdade, inscritas na diversificada história de significados dados à própria palavra ‘cultura’” (p. 13). Ainda segundo os autores, nas tradições dos Estudos Culturais, a cultura é entendida como uma forma de vida e também como uma sucessão de práticas culturais. É, também, através dos Estudos Culturais que a desconstrução, ou até mesmo a implosão do conceito moderno de cultura foi eficiente para mostrar a produtividade de “entendermos que é melhor falar de *culturas* em vez de falarmos de cultura” (VEIGA-NETO, 2003, p. 11).

Ao assumir que a cultura tem um lugar importante nos processos de desenvolvimento da sociedade, e que “está presente nas vozes e imagens incorpóreas que nos interpelam das telas, nos postos de gasolina” (HALL, 1997, p. 6), pode-se perceber como ela penetra em nossas vidas. Ainda segundo o autor, considerar a “centralidade da cultura” é assumir que a cultura está em cada recanto da vida social contemporânea, constituindo-nos e sendo constantemente por nós constituída. A cultura está inserida nas nossas atividades e nos nossos cotidianos: a todo o momento estamos em “contato” com ela, ao olhar uma vitrine de uma loja, ler uma revista esperando um ônibus, assistir um programa de televisão, ou ainda, “navegar” pela Internet ou ver um filme na *Sessão da Tarde*³⁹. Através de revistas, filmes, programas de televisão, propagandas, internet etc. somos “atravessados”, marcados, perpassados pela cultura. Somos, também, regulados, controlados, produzidos e “ensinados” através da cultura, o que, conforme Hall (1997), “relaciona à centralidade da cultura a constituição da subjetividade, da própria identidade, e da pessoa como ator social” (p. 6).

Para Hall (1997), nas últimas décadas as ciências humanas e sociais concederam um

³⁹ Conhecido segmento vespertino da programação da Rede Globo de Televisão voltado para a exibição de filmes com tramas “leves” (filmes humorísticos, dramas românticos ao estilo “água-com-açúcar”, etc.).

maior peso à cultura, posicionando-a mais centralmente em seus estudos, ao lado da economia, das instituições sociais, das riquezas etc. Além disso, houve uma revolução conceitual de peso, que passou a ver a cultura como “condição constitutiva da vida social”, provocando uma mudança de modelo, uma nova forma de ‘ver’ nas ciências sociais e humanas: a “virada cultural”, que teve seu início com uma revolução de atitudes em relação à linguagem. Para Hall (1997), “a cultura não é nada mais do que a soma de diferentes sistemas de classificação e diferentes formações discursivas às quais a língua recorre a fim de dar significado às coisas” (p. 11).

Segundo o autor (op. cit.), a linguagem sempre foi uma área de interesse de estudiosos da literatura e lingüistas. Porém, para Hall, esta revolução de atitudes relativamente à linguagem refere-se a algo mais amplo, a “um interesse na linguagem como um termo geral para as práticas de representação, sendo dada à linguagem uma posição privilegiada na construção e na circulação do ‘significado’” (p. 10). Para Hall (1997), essa “virada lingüística” envolve

[...] uma inversão da relação que tradicionalmente tem se pensado que exista entre as palavras que usamos para descrever as coisas e as próprias coisas. [...] a linguagem passou a ter um papel mais importante. Teóricos de diversos campos – filosofia, literatura, feminismo, antropologia cultural, sociologia – têm declarado que a linguagem constitui os fatos e não apenas os relata (p. 10).

Esta revolução em relação à linguagem – a chamada “virada lingüística” – dá à mesma uma posição privilegiada na construção do significado, pois constitui os fatos, não apenas os relata; o significado surge a partir de jogos de linguagem e dos sistemas de classificação; o que era considerado fato natural, agora é um fenômeno discursivo. Com isso, a “virada cultural” está fundamentalmente ligada à “virada lingüística”, pois “amplia a compreensão acerca da linguagem para a vida social como um todo” (HALL, 1997, p. 10). Segundo Veiga-Neto (2003), as conseqüências desta “virada lingüística” são imensas, estilhaçando, “aos cacos”, e pluralizando não apenas a linguagem, mas também a cultura, nos levando “a falar em linguagens e culturas” (p. 13).

Em *A conveniência da cultura*, George Yúdice (2004) discute a cultura como um recurso que circula globalmente, numa grande velocidade e seguindo caminhos que antes eram trilhados pela política e economia, ao mesmo tempo em que suas noções convencionais se esvaziaram muito. A cultura está sendo, conforme Yúdice (2004) “crescentemente dirigida

como um recurso para a melhoria sociopolítica e econômica, ou, seja, para aumentar sua participação nessa era de envolvimento político decadente, de conflitos acerca da cidadania” (p. 25). É nessa perspectiva, de que “a cultura está sendo invocada para resolver problemas que antes eram de domínio da economia e da política” (p. 46), que faço uso deste autor nesta dissertação – já que a dança, com frequência, é invocada para promover a inserção social de crianças e jovens, a melhora dos desempenhos e comportamentos escolares (tal como o esporte, a arte, a música, etc.).

Ao situar os Estudos Culturais e a noção de cultura por eles assumida procuro, a seguir, conceituar *representação e identidade*, pois servirão como ferramentas para as análises dos filmes nos quais a dança e a escola estão presentes de maneira central.

Para Silva (2000), o conceito de representação tem uma história que lhe concede diversos significados, porém é na abordagem pós-estruturalista do termo – abordagem essa que descarta quaisquer concepções/conotações mentalistas ou suposta interioridade psicológica – que os Estudos Culturais usufruem da representação como ferramenta analítica. E é neste contexto que a representação é concebida como um sistema de significação, como uma forma de produção de sentidos às coisas. Segundo Du Gay (1997, p. 7) “damos sentido às coisas pelo modo como as representamos e o principal meio de representação é a linguagem (não apenas as palavras, mas qualquer sistema de representação)”.

A representação, para Silva (2000, p. 90), é “concebida unicamente em sua dimensão significante, isto é, como sistema de signos, como pura marca material”. Ela é expressa através de pinturas, filmes, textos, palavras, etc., ou seja, ela se expressa por meio de diversos signos que nos rodeiam. A representação, como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas, pois “inclui 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” (WOODWARD, 2000 p. 17).

No caso da dança, seja ela *hip hop*, *funk*, *charme*, é importante considerarmos que elas trazem consigo determinadas músicas, ritmos, comportamentos, roupas, estilos, e produzem alguns dos “tecidos” com os quais os/as adolescentes podem costurar e fabricar algumas (possíveis, imagináveis) identidades, as quais fazem uso (ou não) no seu dia-a-dia. Exemplos disso são os adolescentes que se vestem, andam, falam, dançam e cantam como *rappers*, entre outros estilos. “Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais falam” (WOODWARD, 2000, p. 17). Ainda segundo a autora, é a mídia que diz como ocupar uma posição-de-sujeito

particular, que no caso referido pela autora é “o/a adolescente cantor/a negro/a estadunidense”.

As representações (sobre o que é a dança, sobre o que é ser um dançarino de *hip hop* ou de *funk*, sobre o que a dança pode fazer pela auto-estima, inclusão social e cidadania etc.) são instituídas pelos artefatos culturais cotidianos: revistas, jornais, TV, sites da internet, livros, rádio, filmes. Pode-se dizer que o sujeito está sendo educado também pelo meio em que vive e se relaciona, a partir da concepção de que há educação também fora dos muros das escolas. Assim, no próximo capítulo, analisarei algumas das possíveis articulações entre o cinema e a educação na contemporaneidade para, depois, apresentar o *corpus* da pesquisa e o que me proponho a fazer na Dissertação.

3. OS BASTIDORES DA DANÇA NOS FILMES – O CINEMA E A EDUCAÇÃO

“Por que estudar a dança no cinema num mestrado em Educação? O que isso tem a ver com Educação? Mas não ‘era’ mestrado em Educação? Que engraçado, pensei que vocês estudavam as escolas, os professores e os alunos!”

Essas são algumas das perguntas e dos comentários que tenho escutado repetidas vezes quando respondo qual é a minha pesquisa de dissertação: analisar como a dança é representada nos filmes de *Hollywood*. Essas palavras de estranhamento também fizeram parte dos meus pensamentos e indagações antes da minha entrada no Mestrado em Educação, antes de conhecer os Estudos Culturais.

A necessidade que sinto em fazer este estudo surge com a percepção da riqueza dos materiais que podemos analisar, olhar, perceber, construir, desconstruir e reconstruir através dos Estudos Culturais, dos Estudos de Mídia e da chamada *pedagogia cultural*.

Ao conceituar aqui a pedagogia cultural, acredito responder algumas das perguntas que me fiz e que me eram feitas sobre a ligação entre cinema e educação, pois entendo, através da perspectiva dos Estudos Culturais, que os processos educativos ocorrem nas mais variadas instâncias culturais, e que as práticas educativas não estão fixadas ou restritas nas salas de aula, nas escolas ou locais de ensino tradicional. Para Steinberg (1997), “pedagogia cultural refere-se à idéia de que a educação ocorre numa variedade de locais sociais, incluindo a escola, mas não se limitando a ela. Locais pedagógicos são aqueles onde o poder se organiza e se exercita, tais como bibliotecas, tv, filmes, jornais” (p. 102). Assim, pode-se considerar a mídia como uma “nova educadora”, que ensina através de suas representações e discursos como o sujeito deve ser e pensar, acontecendo, assim, um processo de regulação (e auto-regulação) da cultura através da cultura, pois este processo não ocorre dentro do rigor de uma sala de aula, mas no cotidiano dos sujeitos. Ou seja, a mídia ensina sem ter o objetivo explícito de ensinar; “entretanto, é obvio que ela ensina alguma coisa, que transmite uma variedade de formas de conhecimento que, embora não sejam reconhecidas como tais, são vitais na formação de identidade e subjetividade” (SILVA, 2000, p. 140). Para Steinberg (1997), não se pode deixar de citar a indústria cinematográfica como instância educadora

porque, através dos seus novos “professores” (os atores, os roteiristas, os diretores, o estúdio, as grandes corporações etc.), ensinam modos de ser e estar no mundo. Porém, é preciso questionar, analisar estes ensinamentos que nos dizem, muitas vezes, sobre o que é verdadeiro, sobre o que é normal, sobre o que é certo ou errado. É no sentido de questionar, de não “tomar” as coisas por verdadeiras *a priori*, que os Estudos Culturais analisam as pedagogias culturais.

Assim, me proponho a questionar quem os filmes de *Hollywood* – que apresentam a dança e os adolescentes em seus roteiros – pretendem ensinar, quais significações e representações circulam em tais produções. A mídia, através de filmes, televisão, revistas etc., influencia nos modos de vida e na escolha e/ou abolição de determinadas identidades, e o faz através de uma conquista, de um jogo de desejos e sedução. Silva (2005) afirma que ela apela, com frequência, “para a emoção e fantasia, para o sonho e imaginação”, mobilizando “uma economia afetiva que é tanto mais eficaz quanto mais é inconsciente”. Segundo ele, “é precisamente a força deste investimento das pedagogias culturais no afeto e na emoção que torna seu ‘currículo’ um objeto tão fascinante da análise para a teoria crítica do currículo. A forma envolvente pela qual a pedagogia cultural está presente nas vidas de crianças e jovens não pode ser simplesmente ignorada (...)” (p. 140). Assim, apoiados nos Estudos Culturais, “estamos mais bem equipados para examinar os efeitos da pedagogia cultural, com sua formação de identidade e sua produção e legitimação do conhecimento, isto é, o currículo cultural” (STEINBERG, 1997, p. 102).

Ao pensar em cultura como uma instância de ensino (SILVA, 2005), permito-me considerar que a dança também é ensinada através da mídia. Não falo aqui do ensino de técnicas e estilos, mas nas inúmeras significações do que é a dança nos filmes exibidos na televisão ou cinema. É a partir deste ensino pelos filmes que nós, os espectadores⁴⁰, supomos o que é a dança, quais são as suas práticas, o que ela propiciaria, quem são (ou deveriam ser) os seus praticantes – é através das “leituras” de imagens e textos midiáticos que se produzem e que se estabelecem os significados (HALL, 1997) sobre a dança na contemporaneidade.

Junto com a percepção das possibilidades de investigar filmes surgiram, também, alguns questionamentos que me fiz: será que este tipo de estudo já está saturado⁴¹? Terei eu um “algo a mais” para falar sobre os filmes escolhidos? De certa forma, encontrei respostas para algumas de minhas dúvidas nas leituras que me foram propostas por minha orientadora.

⁴⁰ Vale lembrar que também me incluo como espectadora.

⁴¹ E digo “saturado” porque são muitos os estudos, hoje em dia, abordando uma multiplicidade de “ensinamentos” presentes nos (e tornados possíveis através dos) filmes de Hollywood.

Através delas, pude compreender que sempre há a possibilidade de um novo olhar, uma pontinha de “algo” que não foi analisado, ou que pode ser analisado ou repensado de outra forma, ou seja, eu sempre posso perceber, levando em consideração diversos fatores envolvidos – dimensões políticas, culturais etc. – as coisas sob um novo/diferente ângulo.

Minha escolha por fazer um estudo sobre filmes *hollywoodianos* leva em consideração que o gênero filmico também pode ser considerado um texto, um texto que pode (e deve) ser analisado como “um material bruto, a partir do qual certas formas (da narrativa, da problemática ideológica, do modo de endereçamento, da posição de sujeito, etc.) podem ser abstraídas” (JOHNSON, 2006, p. 76). Além disso, considero, ainda, os filmes de *Hollywood* como sendo artefatos culturais que instituem como verdadeiras determinadas histórias sobre (e para) o mundo – e, também, como artefatos que transformam algumas histórias em narrativas universais (FABRIS, 2004).

Estudos sobre a Cultura da Mídia

Ao assumir a “centralidade da cultura” e ao perceber (principalmente, através da leitura de Hall, 1997) a intensa movimentação que a cultura fez – deixando de ser uma atriz coadjuvante nos estudos do campo das chamadas Ciências Humanas e tornando-se central no entendimento e na análise das práticas existentes nas mais diversas instâncias culturais –, pude também perceber que a cultura midiática/visual também deixou de ser coadjuvante, produzindo intensamente os sujeitos que dela participam. Conforme Hall (2005), mesmo que algumas pessoas não se vejam representadas num conjunto de imagens, elas podem se sentir representadas naqueles que mais as agradam, “sentindo-se em seu lugar” (p. 8).

Assim, neste trabalho, abordo a cultura midiática/visual e, mais especificamente, os filmes de Hollywood, “como importantes locais de produção e de transformações culturais, bem como de produção de significados na constituição dos sujeitos” (FABRIS, 2004, p. 258); também assumo, tal como Fischer (1997), que a mídia (a televisão, os jornais, as revistas, as peças publicitárias, os filmes, etc.) possui um *estatuto pedagógico*, perpetuamente produzindo e veiculando “saberes e formas especializadas de comunicar e de produzir sujeitos”. Isso também equivale dizer que os filmes usam inúmeras estratégias de linguagem para *falar com* os sujeitos (e *falar para* eles, e *falar deles*) e, assim, produzir, criar, controlar os sujeitos e fazê-los consumir – seja um curso de dança de salão, uma calça de *hip hop* ou, ainda, a idéia de que a dança “salva” e “resgata” crianças e jovens da marginalidade.

A análise dos chamados “currículos culturais⁴²” (da TV, do cinema, dos jornais, das revistas etc.) que alguns autores e autoras dos Estudos Culturais em Educação têm feito é o que me leva, na presente dissertação de Mestrado, a investigar o currículo cultural de *Hollywood* no que diz respeito à dança e à educação. Assim, a partir de agora, passo a referir mais especificamente tais análises acerca da pedagogia da mídia televisiva e cinematográfica (GIROUX, 1995, 1996; COSTA, 2002; KINDEL, 2003; FABRIS, 2004, 2005; ZYLINSKA, 2005).

Giroux (1995) analisa as corporações responsáveis por filmes de grande circulação e bilheteria mundial, a *Disney Company* e a *Touchstone Films* (divisão da Disney para espectadores adultos). O autor afirma que em alguns filmes (por exemplo, *Uma Linda Mulher*, de 1990 e *Bom dia, Vietnã*, de 1987), a Disney reinventa a história para assegurar

⁴² Para Silva (2005), as instituições e instâncias culturais possuem um currículo cultural que não possui como objetivo planejado ensinar certo “corpo de conhecimentos”, mas que transmite uma variedade de formas de conhecimentos, que influenciam na formação de identidades e da subjetividade.

seus próprios interesses, usando o entretenimento como instrumento pedagógico e político de poder. Já em seu estudo sobre o filme *Kids*, Giroux (1996) mostra que há uma política panfletária e moralizante de demonização da juventude em ação na sociedade estadunidense – política essa que representa e posiciona a juventude como eminentemente preguiçosa, promíscua, descontrolada e sem futuro.

Joanna Zylinska (2005), tal como Giroux, aborda o chamado “pânico moral” em torno do porte de armas, da raça, da juventude dos grandes centros urbanos e do *hip hop* na mídia. A autora diz que a articulação entre esses elementos é representada, pelos meios de comunicação, como fixa, dada *a priori* e como “um problema a ser examinado e resolvido pelo governo e por outros aparatos sócio-políticos” (p. 42). A autora afirma que nas comparações constantes com os Estados Unidos (através da evocação dos “guetos”), bem como da percepção mais ou menos generalizada do crime como sendo o símbolo central das tensões sociais e políticas nas sociedades ocidentais contemporâneas, a raça foi sendo estabelecida, tanto na mídia quanto nos debates políticos mais amplos, como um elemento estruturante – e definidor – dos crimes envolvendo armas de fogo e jovens. Segundo ela, “esse tipo de retórica preparou o terreno para o pânico moral associado aos jovens negros – um termo originalmente utilizado por sociólogos para descrever o surgimento de uma cruzada simbólica contra uma determinada ameaça em uma dada sociedade, em um dado momento particular no tempo” (p. 42).

Já Marisa Costa (2002) em *Ensinando a dividir o mundo: as perversas lições de um programa de televisão* mostra a mídia televisiva, neste caso o programa infantil *Bambuluá*⁴³ da Rede Globo de Televisão, como um dispositivo que constitui e dissemina uma concepção simplista e dualista de bem e mal, ensinando desde cedo às crianças e aos adolescentes a necessidade de se marcar as diferenças. Ao ser analisada como um texto cultural por Costa, a novela *Bambuluá* apresenta-se como um texto que interpela seus telespectadores, ensinando como se comportam as pessoas boas ou más, ensinando, também, que os modos de vestir, ser “bonito” ou ser “deficiente” podem tornar o sujeito bom ou mau. Neste trabalho, a autora procurou abordar como este programa infantil apresenta suas “lições” sobre o bem e o mal, ao mesmo tempo em que reafirma as divisões e diferenças existentes no mundo.

Kindel (2003), em seu trabalho *A natureza do desenho animado ensinando sobre o homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais...*, estuda as representações de gênero,

⁴³ O programa era apresentado todas as manhãs pela Rede Globo de Televisão, direcionado para crianças e adolescentes, no período de outubro de 2000 a dezembro de 2001, com 2 horas e 25 minutos de duração. A apresentadora de *Bambuluá* era Angélica, que também atuava como atriz nos “quadros” apresentados durante a programação.

sexualidade, raça, etnia, nação, classe social e natureza e como elas são construídas e articuladas nas produções fílmicas⁴⁴. As produções fílmicas, neste caso, são desenhos animados analisados pela autora. Para a elaboração de sua tese Kindel analisa os desenhos: *FormiguinhaZ*, *Vida de Inseto*, *O Rei Leão*, *Rei Leão II*, *Pocahontas* e *Tarzan*. Neste trabalho, a autora faz considerações sobre as abordagens mais utilizadas nas investigações cinematográficas, bem como discute como o cinema deve ser visto como construtor de significados, sujeitos e formas de entender a vida. A partir disto, ela focaliza os desenhos animados e as discussões, apoiadas nos Estudos Culturais, sobre a produção de determinados comportamentos e tipos de sujeitos – como se aprende a ser mulher, ser homem, ser bonito, etc. –, bem como analisa as compreensões do mundo e da natureza contidas (e postas em circulação) nessas produções.

Já Fabris (2004), em seu artigo *Hollywood e a produção de sentidos sobre o estudante*, mostra como *Hollywood* tem representado jovens estudantes em seus filmes. Fabris faz a análise detalhada de quatro filmes (*Escola da Desordem*, 1984; *Curso de Férias*, 1987; *Mentes Perigosas*, 1995; *O Substituto*, 1996), descrevendo alguns dos modos como a mídia cinematográfica “narra” os alunos e as alunas das escolas estadunidenses – alunos problemáticos, excluídos da sociedade, mas que podem ser “recuperados” através do resgate efetuado pelo “professor herói”. Em sua tese de doutorado, intitulada *Em cartaz: O cinema brasileiro produzindo sentidos sobre escola e o trabalho docente*, a autora (2005) analisa, através da articulação dos estudos da mídia e dos estudos foucaultianos, 17 filmes brasileiros em termos de como as escolas e o trabalho docente são representados nestes textos através das linguagens cinematográficas. A autora mostra que as representações sobre escola e professores apresentados nos filmes analisados estão “[...] intensamente marcadas pelos significados da cultura brasileira que circulam entre nós, sobre o que entendemos sobre brasilidade e educação brasileira” (FABRIS, 2005, p. 211).

⁴⁴ Kindel (2003) tem como foco de análise não o cinema em si, mas as produções fílmicas que, em sua maioria, são reproduzidas em forma de vídeos.

As escolhas, o *corpus* de análise e as metodologias

Para fazer a seleção dos filmes a serem analisados, decidi que o critério de inclusão seria o seguinte: todos os filmes da amostra deveriam abordar a dança como “força motriz” do filme (ou seja, o filme deveria conter muito mais do que apenas algumas cenas de dança isoladas, muito mais do que a dança servindo como um “pano de fundo” para a história, o romance e o drama – caso, por exemplo, dos musicais –, mas, ao invés disso, o filme deveria ter como “razão de ser” a dança).

Os filmes inicialmente selecionados foram os seguintes:

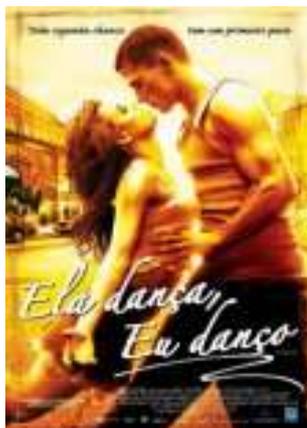
- *Vem dançar* – título original *Take the Lead* (2006)⁴⁵



Sinopse: *Vem Dançar*, um drama inspirado na história real de Pierre Dulaine, um professor e competidor que ensina dança de salão como voluntário a um grupo variado de alunos do ensino médio de uma área carente do centro de Nova York, mantidos de castigo.

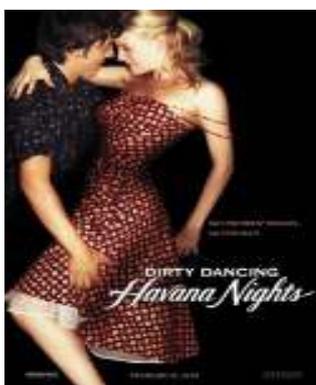
⁴⁵ Informações e imagem disponíveis on line <http://www.cineplayers.com/filme.php?id=1927><acesso em 28.07.2007>

- *Ela Dança, Eu Danço* – título original *Step Up* (2006)⁴⁶



Sinopse: Após deprender um colégio, jovem é enviado para fazer serviços comunitários no mesmo local: uma escola de artes. Lá, conhece uma bela aluna de dança moderna que precisa urgentemente de um novo parceiro. Acostumado às danças de rua, ele reluta, mas cede à disciplina à medida que supera seus limites e conhece o amor.

- *Dirty Dancing 2* - título original *Dirty Dancing - Havana Nights* (2004)⁴⁷



Sinopse: o filme fala sobre uma garota de 17 anos que após se mudar para Cuba com os pais, se apaixona por um garçom local que é apaixonado pela dança, em plena época da revolução no país.

⁴⁶ Informações e imagem disponíveis on line <http://www.cineplayers.com/filme.php?id=2625> <acesso em 28.07.2007>

⁴⁷ Informações e imagem disponíveis on line <http://www.cinepop.com.br/filmes/dirtydancing2.htm> <acesso em 28.07.2007>

- *A Última Dança* – título original *One Last Dance* (2003)⁴⁸



Sinopse: a companhia de dança Dance Motive perde seu fundador, gênio criador e diretor artístico, Alex McGrath, vítima de um derrame cerebral. Alex deixou um grande legado, como, por exemplo, uma famosa coreografia criada há sete anos e nunca encenada. A companhia vê a chance de se manter unida estreando esta obra. Mas, para que isto aconteça, eles precisam chamar os três bailarinos originais, Travis McPhearson, Chrissa Lindh e Max Delgado, que haviam abandonado o grupo.

- *No Balanço do Amor* – título original *Save the Last Dance* (2001)⁴⁹

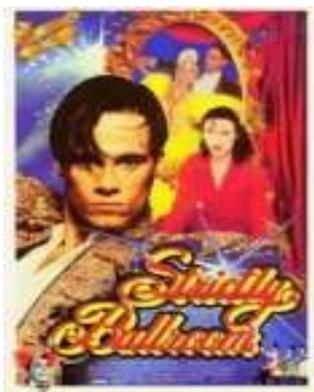


Sinopse: uma adolescente usa a dança como refúgio de suas desilusões e solidão no novo bairro em que vive, até que conhece um jovem que compartilha a mesma paixão pela dança que ela possui.

⁴⁸ Informações e imagem disponíveis on line http://www.movieguide.com.br/filme.view.php?id_filme=486 <acesso em 28.07.2007>

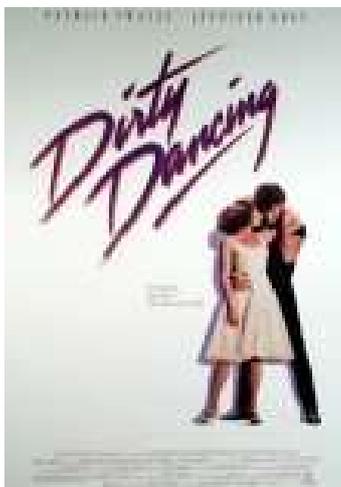
⁴⁹ Informações e imagem disponíveis on line <http://www.adorocinema.com/filmes/save-the-last-dance/save-the-last-dance.asp> <acesso em 28.07.2007>

- *Vem Dançar Comigo* – título original *Strictly Ballroom* (1992)⁵⁰



Sinopse: às vésperas de uma competição, um jovem bailarino briga com sua parceira e fica sem par. É quando conhece uma das alunas da escola de dança de sua mãe, com quem passa a treinar.

- *Dirty Dancing: Ritmo Quente* – título original *Dirty Dancing* (1987)⁵¹

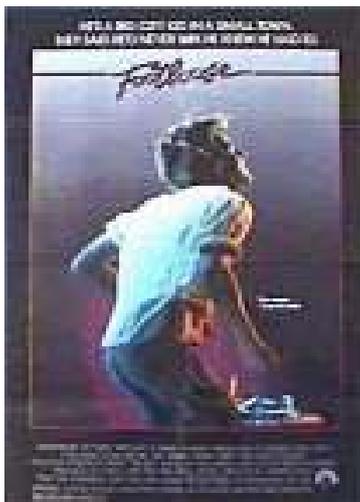


Sinopse: em férias em um acampamento de verão com a família, a recatada Frances acaba apaixonando-se por Johnny Castle, o professor de dança do local, que acabará trazendo um tempero especial à vida da moça.

⁵⁰ Informações e imagem disponíveis on line <http://www.adorocinema.com/filmes/vem-dancar-comigo/vem-dancar-comigo.asp> <acesso em 28.07.2007>

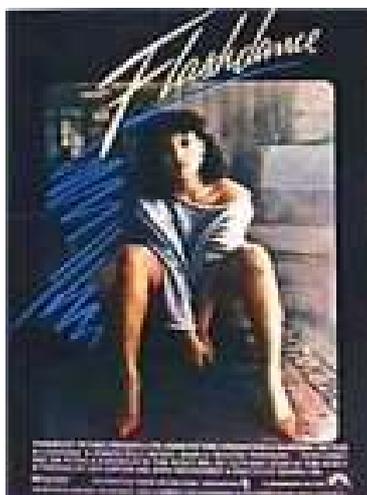
⁵¹ Informações e imagem disponíveis on line <http://www.cineplayers.com/filme.php?id=2617> <acesso em 28.07.2007>

- *Footloose* Ritmo Louco – título original *Footloose* (1984)⁵²



Sinopse: um rapaz da cidade grande se muda juntamente com sua família para um cidade do interior. Apaixonado por dança, ele enfrenta sérios problemas com a sociedade conservadora local.

- *Flashdance* – título original *Flashdance* (1983)⁵³



Sinopse: uma jovem não mede esforços para se tornar uma bailarina, trabalhando durante o dia e praticando à noite em uma discoteca.

⁵² Informações e imagem disponíveis on line <http://www.adorocinema.com/filmes/footloose/footloose.asp>
<acesso em 28.07.2007>

⁵³ Informações e imagem disponíveis on line <http://www.adorocinema.com/filmes/flashdance/flashdance.asp>
<acesso em 28.07.2007>

O segundo critério de seleção dos filmes foi o fato de que eles deveriam abordar, de alguma maneira, dança e escola. Dos filmes inicialmente selecionados restaram apenas aqueles que farão parte de minha pesquisa e que articulam em seus enredos a dança e a escola. São eles: *Vem Dançar* (*Take the Lead* – 2006), *Ela Danço*, *Eu Danço* (*Step Up* – 2006) e *No Balanço do Amor* (*Save the Last Dance* – 2001).

Filmes como *Vem Dançar*, *No Balanço do Amor*, *Dirty Dancing*, *Dirty Dancing 2*, *Footloose*, *Flash Dance*, entre outros, mostram a dança com características unificadoras, recuperadoras, propondo (e conseguindo) mudanças no comportamento e na vida das personagens. Estas características transformadoras são mostradas nos roteiros que, quase em sua totalidade, apresentam mundos distintos onde aparecem a pobreza e a riqueza, a beleza e a feiúra, o culto e o não culto, restando à dança (e aos dançarinos) utilizar o seu “poder” para modificar histórias de vida, rumos, futuros. Sendo assim, esses filmes constroem e instituem a dança como um instrumento para ensinar personagens como serem, através desta, integrados, inclusos, aceitos numa sociedade que, até então, não os permitia usufruir de um “mundo melhor”.

Falando em cinema...

Antes de iniciar o capítulo em que começo a analisar os filmes selecionados, julguei necessário escrever sobre a linguagem cinematográfica, utilizando o livro *Cinema & Educação* da autora Rosália Duarte (2002). Esta autora tem, atualmente, como um dos focos de seu trabalho, conhecer os processos de apropriação de imagens fílmicas pelos espectadores – e isso porque, segundo a autora, “nas sociedades mais ricas e desenvolvidas do mundo contemporâneo, bens culturais audiovisuais, incluindo os cinematográficos, são considerados recursos estratégicos para a construção e a preservação de identidades nacionais e culturais” (DUARTE, 2002, p. 19). Outro livro que uso como base é *Cinema como prática social* (1997), do autor Graeme Turner – teórico do campo dos Estudos Culturais de Cinema.

Para seguir este estudo se faz necessária a compreensão da linguagem usada pelo cinema, pois não é cabível falar em análise fílmica sem compreender – minimamente – os recursos cinematográficos usados, pois conforme Turner (1997), ao lidar com imagens, precisa-se perceber que não se está lidando com um objeto qualquer, mas sim com “o modo como estão sendo representados” (p. 53) e, para isso, é necessário entender os sistemas de significação. Para a autora Rosália Duarte,

[...] se admitirmos que a relação com filmes participa de modo significativo da formação geral das pessoas, precisamos entender como é que isso se dá e qual é a extensão e os limites dessa participação. Precisamos estar atentos e dispostos a compreender a pedagogia do cinema, suas estratégias e os recursos que ela utiliza para ‘seduzir’, de forma tão intensa, um considerável contingente de pessoas, sobretudo jovens. Para isso é necessário nos dispormos a conhecer o cinema, sua linguagem e sua história (2002, p. 21).

A linguagem cinematográfica é composta por um complexo de sistemas significadores, e seus significados são o produto da combinação desses sistemas. Segundo ela, “o cinema criou uma linguagem profundamente rica; fruto da articulação de códigos e elementos distintos: imagens em movimento, luz, som, música, fala, textos escritos; o cinema tem a seu dispor infinitas possibilidades de produzir significados” (DUARTE, 2002, p. 37). Duarte afirma, ainda, que é o modo como são organizadas e combinadas luzes e sombras, velocidades da câmera, captura dos espaços, ângulos de filmagem etc. juntamente com o som e a fala que significam, que “dizem” determinadas coisas – que fornecem os contextos que precisamos para entender as coisas de determinados modos. Esses sistemas, segundo ela (op. cit.), são de fácil compreensão: não precisamos ter domínio sobre eles para apreciar algum filme, aprende-se olhando e conversando com outras pessoas sobre o que vimos, de forma diferente da escrita, “cuja compreensão pressupõe o domínio pleno de códigos e estruturas gramaticais convencionados” (p. 38). Para Duarte (2002), a linguagem do cinema “não precisa ser ensinada, sobretudo em sociedades audiovisuais, em que a habilidade para interpretar os código e signos próprios dessa forma de narrar é desenvolvida muito cedo” (p. 38).

Porém, conhecer um pouco mais sobre estes sistemas não é apenas privilégio dos especialistas da gramática cinematográfica; segundo a autora (op. cit.), “conhecer os sistemas significadores de que o cinema se utiliza para dar sentido às narrativas aprimora nossa competência para ver e nos permite usufruir melhor e mais prazerosamente a experiência com filmes” (p.38). E no caso desta proposta, conhecer um pouco desta gramática servirá como uma ferramenta auxiliar para as análises dos filmes escolhidos.

Segundo Duarte (2002), os sistemas de significação básicos para estruturação da linguagem cinematográfica são: câmera, iluminação, som e a montagem ou edição. Os funcionamentos desses sistemas serão descritos no decorrer desta seção, através da inserção de algumas imagens do filme *Vem Dançar* (2006).

Para Duarte (op. cit.), um dos elementos mais importantes e complexos desta

linguagem são as práticas de uso de câmera, mas ela afirma que a significação de um filme se dá com o todo (todos os elementos) e não considerando apenas este ou aquele separadamente.

Através da escolha do material de gravação – “película ou fita magnética, colorido ou preto-e-branco” – são produzidos os efeitos de significação. Estes efeitos são obtidos através de recursos e escolhas de materiais (por exemplo, filmes em preto-e-branco nos passam a impressão de documentário ou cinejornal), dando às cenas uma “expressão de realidade”, assim como *cutbacks* ou *flashbacks* em preto-e-branco nos remetem ao passado. Ambientes escuros, com baixa definição, compõem filmes “de época”, e cenas com cores muito fortes podem sugerir artificialidade. Duarte (2002) afirma que existem diferentes modos de capturar os espaços,

plano geral (PG) – imagens de grandes espaços – ao primeiríssimo plano (PPP) – em que se mostra o rosto do ator, ou ao plano de detalhe – onde se mostra um objeto ou a parte do corpo do ator; a velocidade com que a câmera se movimenta; a profundidade do foco e o ângulo de filmagem definem, em larga medida, o sentido da história que está sendo contada (p. 39).

Recortar espaços é um elemento lingüístico característico do cinema; através deste efeito, os diretores dão mais ênfase a uma determinada pessoa e conseguem passar uma maior expressividade do ator ao espectador. Assim conseguimos ver as reações e emoções do personagem – como na imagem da cena inserida na página seguinte (Figura 4), capturada do filme *Vem Dançar*, em que, durante uma conversa, a diretora da escola mostra (com palavras) o seu descaso em relação ao personagem de Antonio Bandejas, mas também mostra preocupação em seu semblante:



Figura 4 - Cena do filme *Vem Dançar* (2006).

O “plano de conjunto”, segundo Duarte (2002), coloca em cena diversos personagens atuantes do filme, ou seja, é diferente de um “plano geral”, em que há diversas pessoas, mas em sua maioria composta de figurantes; “plano de conjunto enquadra grupos de personagens reconhecíveis em um ambiente” (p. 40). Outro plano muito visto nos filmes é o “plano americano”, usado para explorar e destacar os movimentos do(s) ator(es), destacando-o(s) do cenário – segundo Duarte (2002), o “plano americano corta o ator na altura da cintura ou das coxas” (p. 41). Na imagem do filme *Vem Dançar*⁵⁴, inserida a seguir, está ocorrendo uma dança de salão, durante um baile. O ator Antonio Bandejas e sua *partner* (Figura 5) são focados da cintura para cima, pois assim, como se pode perceber, os movimentos do casal ficam destacados em relação ao cenário, que está repleto de figurantes dançando.

⁵⁴ A partir deste momento, nas descrições de imagem, sempre que forem mencionadas as palavras “imagem”, “filme” ou “cena”, as mesmas estarão referindo-se ao filme *Vem Dançar* (2006).



Figura 5 - Antonio Bandeiras e *partner* dançam em meio a diversos casais.

Já “planos de detalhes” são aqueles que dão relevância a determinado objeto, remetendo o espectador para alguma cena através da memória de imagens, pois o objeto, segundo a autora (op.cit.), “é destacado do conjunto e torna-se significativo para o espectador” (p. 41). Como exemplo de “plano de detalhe”, trago um recorte de cena em que um jovem é incitado, por dois amigos, a destruir um carro; lá pelas tantas, eles descobrem, através de um crachá, que o carro é o da diretora da escola (Figura 6). O crachá não aparece mais em cena, mas será lembrado, sem ser mencionado, em cenas posteriores – ele é o elemento escolhido para conectar/vincular a violência dos jovens com a figura da diretora da escola.



Figura 6 - Momento em que o foco da cena é dirigido ao crachá.

A posição das filmagens, segundo Duarte (op. cit.), também produz determinados significados. Tomadas⁵⁵ elevadas – realizadas em helicópteros ou de guias – dão à imagem a noção de algo “espetacular”, “estimulante” para espectador. Outro componente para o sistema de significação é o ângulo de filmagem. Filmar uma pessoa de baixo para cima acentua o seu poder na trama e, ao contrário, de cima para baixo, produz a submissão e amesquinamento. Para Duarte (2002), não há outra forma de arte que consiga expressar melhor a perspectiva de uma criança que o filme, filmado através deste recurso do ângulo de baixo para cima. A imagem inserida a seguir (Figura 7) mostra o momento em que a diretora da escola, filmada de baixo para cima, “debocha”, com “ares de superior”, da aula dada pelo personagem de Antonio Bandeiras.

⁵⁵ “Tomadas” são imagens captadas pela câmera entre duas interrupções (DUARTE, 2002, p. 41).



Figura 7 - Cena em que a diretora dialoga com o personagem de Antonio Banderas, após o fim de uma aula.

Tomadas em perspectiva, conforme Duarte (2002), são aquelas em que o espectador “vê pelos olhos do personagem”, ou seja, vê através do ponto de vista do personagem. Essas tomadas geralmente são usadas para reforçar momentos de suspense nos filmes, como os passos de um assassino antes de encontrar sua vítima. Esse recurso faz o espectador a vivenciar um clima de expectativa.

São muitos os recursos que podem ser criados através da câmera. Duarte (op. cit.) cita mais alguns,

O movimento da câmera para cima e para baixo ou lateralmente, sobre os trilhos, a rotação dela sobre um eixo horizontal ou transversal, o zoom – manipulação de lentes de modo a produzir um efeito de aproximação, como no close-up – o foco, o enquadramento – composição de imagens dentro dos limites físicos da tomada –, são, também, elementos constitutivos desse complexo sistema de significação, responsável, entre outras coisas, pelo que melhor caracteriza a especificidade da linguagem do cinema: a impressão de realidade (p. 43-44).

O segundo sistema de significação que a autora (op. cit.) comenta é a iluminação, que se associa à câmera como outro importante produtor de significados nas narrativas fílmicas.

Seus principais objetivos são, segundo Turner (1997), mostrar “expressão” e “realismo”, bem como estabelecer um determinado estado emocional, pois fornece ao filme uma contribuição para detalhes da narrativa: caráter e motivação. Cenas com iluminação *high-key* (Figura 8), feitas com uma luz-chave e com a eliminação de sombras através de luzes atenuantes, dão ares mais realistas; a sensação de proteção também surge com este tipo de iluminação. Já cenas com iluminação *low-key*, que desloca a luz-chave e deixa visível apenas um lado de um rosto (ou, ainda, ilumina-o de baixo para cima) são expressivas, assim como produzem o “tom” ameaçador de uma cena.

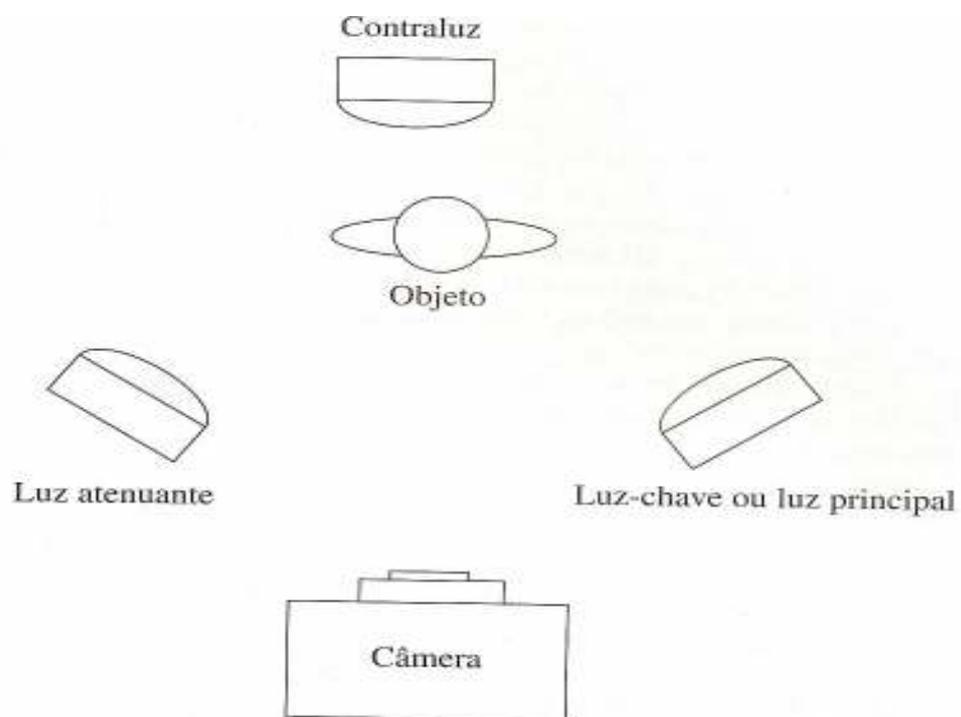


Figura 8 - Montagem convencional com três pontos de luz para iluminação *high-key*.

A iluminação é participante direta da atmosfera produzida no filme – penumbra e o jogo de claro/escuro sugerem ambigüidade, mistério ou segredos. Já a iluminação com explosão de luzes e cores produz a sensação de irrealidade, fantasia do ambiente. De acordo com Duarte (2002),

vale dizer que quanto melhor for a iluminação em uma narrativa cinematográfica mais imperceptível ela será aos olhos de quem vê [...] Ela funciona, ali, como um meio ‘natural’ de dirigir o olhar e atenção do espectador para os diferentes objetos e pessoas que participam da cena, delineando o clima e acentuando o papel dramático desempenhado por cada um deles na trama (p. 45-46).

Para ilustrar, trago a cena em que a personagem LaRhette (Figura 9) está cuidando dos irmãos no pequeno apartamento da família. O ambiente (não apenas nesta cena, mas todas em que a personagem aparece em casa) é pouco iluminado, com sombras, dando uma impressão de pequeno, humilde, triste; pode-se perceber que, apesar de haver um abajur bem ao lado da personagem, o lugar está na penumbra – e, se seguirmos as palavras de Duarte (2002), podemos dizer que a parca iluminação do ambiente fornece um tom intimista e de “naturalidade” à cena.



Figura 9 - Cena em que a personagem LaRhette, em casa, cuida de seus irmãos menores.

Para a autora (op. cit.), o som, também um elemento fundamental na composição filmica, é objeto de pouca atenção aos efeitos que ele produz. Sons do cotidiano, buzinas, portas, pessoas conversando, murmúrios do mar e do vento são passados de forma despercebida pelos espectadores, a ponto de não percebê-los como “originários de um sistema de significação” (p. 46), que é específico e distinto dos demais. Esses sons – diegéticos – são motivados “por ações ou fatos corridos na narrativa (como gritos, ruídos etc.) - está intrinsecamente ligada à imagem” e são “criados artificialmente e inseridos no filme” (p. 46),

com a principal função, em uma narrativa fílmica, de “reforçar o realismo, garantir a verossimilhança” (ib. ibid.). Ao vermos uma cena, onde um bailarino de sapateado, por exemplo, bate seus pés em uma coreografia, esperamos ouvir o ruído, pois é o que acontece no nosso mundo (real).

A música, considerada “som não-diegético” (isto é, cuja fonte – instrumento musical, aparelho de som etc. – não é vista no quadro ou não faz parte do enredo), segundo Duarte (op. cit.) desempenha um papel cada vez mais importante na estrutura narrativa dos filmes. A trilha musical tem como propósito expor estados emocionais, intensificar emoções dos espectadores em determinadas cenas. A trilha musical é inerente à “configuração do ambiente emocional do filme” (p. 47) e intervém no modo de percepção dos diferentes momentos dramáticos da história (perigo, suspense, ternura etc.).

Numa das principais cenas do filme *Vem Dançar*, uma seqüência coreográfica de tango é executada por Antonio Banderas e sua parceira, para deleite de seus alunos (e, também, nosso, como espectadores). A música tocada é o que podemos chamar de tango estilizado⁵⁶; é intensa para acompanhar os movimentos elaborados, porém, tem em sua composição, batidas de um ritmo mais jovem – talvez *hip hop*. Esse hibridismo torna a cena mais empolgante, reforçando, através de suas notas, a intensidade e a sensualidade do tango.

Já acerca da montagem ou edição, Duarte (2002) comenta que elas são os elementos articuladores desses diferentes sistemas de significação, através de um grande conjunto de técnicas. Para ela, em um sentido amplo,

a montagem é a ordem em que os planos se sucedem em uma seqüência temporal, assim como a forma como os elementos que compõem um mesmo plano são apresentados – simultânea ou sucessivamente. Colocadas juntas, as imagens se unem numa nova idéia; estendemos fios invisíveis entre elas, de modo que façam sentido para nós (p. 50).

A forma de articulação desses sistemas de significação, para a autora (op. cit), depende do tipo de cinema, dos tipos de narrativa que se quer construir, dos recursos que se tem (financeiro, humano etc.), porém, o mais importante é o contexto cultural em que são construídos e vistos os filmes – “as convenções usadas pelo cinema precisam ser ‘aceitas’ pelo público para que façam sentido” (p. 51).

Ao escrever a presente seção tentei me aproximar um pouco mais destas linguagens do cinema – efeitos de câmera, luz, edição, cenário, sons – que participam da composição dos

⁵⁶ Forma estética que se dá a alguma coisa. Neste caso o tango incorpora elementos de outros estilos de música.

significados, que *significam* determinadas coisas em determinados momentos.

Os (incertos, tortuosos) caminhos para a análise fílmica

Após ver e rever os filmes sobre dança e fazer a escolha daqueles que seriam analisados, procurei me aproximar da linguagem cinematográfica, pois até então não os tinha visto “munida” destas novas ferramentas. Fischer (2001) indica que esta aproximação, o estudo desta linguagem, mesmo sem tornar o leitor um *expert*, tem bastante valia no momento da análise das imagens.

Vale lembrar que o objetivo desta pesquisa não será o aprofundamento e análise somente da linguagem do cinema, mas fazer uma análise tanto das representações de dança quanto das práticas representacionais postas em ação nestes filmes – e, para tanto, faço uma “leitura articulada” das imagens e falas dos personagens (contidas nas legendas dos filmes) e das teorizações dos Estudos Culturais e dos Estudos de Mídia.

A articulação, atualmente, tem sido considerada uma das mais produtivas ferramentas nos Estudos Culturais, pois “pode ser pensada em termos de método usado na análise cultural” segundo Slack (1996). A referida autora aponta que “por um lado, a articulação sugere um arcabouço metodológico de compreensão do que faz o estudo cultural” mas que, por outro lado, “fornece estratégias para realizar um estudo cultural, uma forma de ‘contextualizar’ o objeto de análise” (SLACK, 1996).

Segundo a mesma autora, a articulação trabalha em três níveis adicionais: epistemológico, político e estratégico. No nível epistemológico, a articulação é, segundo Slack, (1996, p. 112) “uma forma de pensar as estruturas do que conhecemos como jogo de correspondências, não-correspondências e contradições, enquanto fragmentos da constituição do que tomamos como unidades”. Politicamente, a articulação coloca em primeiro plano a estrutura e os jogos de poder que são impostos nas relações dominante-dominados. E no nível estratégico, a articulação traz um mecanismo de “moldagem da intervenção em determinada formação, conjuntura ou contexto social.” Este conceito nos afasta de uma perspectiva reducionista de análise, pois possibilita várias formas e possibilidades de pesquisas, estudos e compreensão dos discursos (de como eles perpassam e interpelam os sujeitos e suas identidades). Além disso, como uma poderosa ferramenta de análise, a articulação nos Estudos Culturais proporciona ao pesquisador articular e rearticular teorizações, discursos, sem que, no entanto, esse ato de articulação/rearticulação tenha um exato “ajuste teórico”,

pois “teorização bem sucedida não é medida pelo exato ajuste teórico, mas pela sua capacidade de trabalhar com nossas teorias sempre inadequadas para nos ajudar a ir um pouco adiante na nossa estrada” (HALL, 1983, p. 84).

Além de um poderoso instrumento no auxílio de análises, a articulação permite que o pesquisador faça movimentos de “fechamento arbitrário” – isto é, permite que o pesquisador faça as suas próprias “conexões”⁵⁷, as suas próprias “costuras”, buscando o seu material de análise nas mais variadas e diferentes instâncias para, assim, elaborar e explorar um grande leque de possibilidades dentro de seu estudo.

Para esta dissertação, as cenas e imagens do filme *Vem Dançar* foram analisadas detidamente⁵⁸, sendo que o mesmo, assim como os outros dois, foi assistido várias vezes. Neste processo (exaustivo, extenuante) de ver e rever, inspirada pelos diversos autores lidos, relidos e citados neste trabalho, fui fazendo anotações e registros que são apresentados no próximo capítulo. Além disso, procurei encontrar pontos de convergência (e, também, de divergência) entre os muitos significados acerca da dança – e, ainda, como pesquisadora/articuladora, articulei esses significados com outros, presentes em outras instâncias culturais (inclusive, nos projetos sociais apontados ainda no deste estudo).

É neste sentido que faço uso do conceito de articulação neste trabalho, uma ferramenta em minha pesquisa, para estudar a cultura midiática, a cultura filmica *hollywoodiana* e o que ela quer ensinar sobre a dança.

⁵⁷ Essa conexão que menciono aqui se refere “não apenas uma coisa (apenas conexão) mas um processo de conexões” (SLACK, 1996, p.114), articulações. Pode-se dizer que o pesquisador/autor é o articulador, pois a articulação está sujeita ao pesquisador/autor, é ele quem decide quais as unidades, fragmentos, irá articular e rearticular, tornando o “momento” de “fechamento” dessas articulações de sua própria autoria.

⁵⁸ Para a elaboração das análises que são contemplados no próximo capítulo, vale salientar que o filme *Vem Dançar* é a fio condutor destas análises, e que dos outros dois filmes – *No Balanço do Amor* e *Ela Dança, Eu Danço* – trago exemplos, cenas e diálogos, que são agregados e articulados ao *Vem Dançar* que, para este estudo, considero como minha principal fonte analítica.

4. E AGORA EU TE CONVIDO: VEM DANÇAR !

Apresentando os filmes⁵⁹ ...

Vem Dançar

Título Original: *Take the Lead*

Gênero: Drama

Tempo de Duração: 108 minutos

Ano de Lançamento (EUA): 2006

Estúdio: New Line Cinema

Distribuição: New Line Cinema / PlayArte

Direção: Liz Friedlander

Roteiro: Dianne Houston

Produção: Christopher Godsick, Michelle Grace e Diane Nabatoff

Fotografia: Alex Nepomniaschy

Desenho de Produção: Paul D. Austerberry

Direção de Arte: Nigel Churcher

Edição: Robert Ivison

Efeitos Especiais: The Effects Group Inc.

Elenco

Antonio Banderas (Pierre Dulaine)

Rob Brown (Rock)

Dante Basco (Ramos)

Lyriq Bent (Easy)

Brandon Andrews (Monster)

Laura Benanti (Tina)

Jo Chim (Gretchen)

Lauren Collins (Caitlin)

Yaya DaCosta (Lahrette)

Elijah Kelley (Danjou)

Jonathan Malen (Kurd)

Marcus T. Paulk (Eddie)

Sinopse (DVD)

Pierre Dulaine (Antonio Banderas) é um dançarino de salão profissional, que se torna voluntário para dar aulas de dança em uma escola pública de Nova York. Pierre tenta apresentar seus métodos clássicos, mas logo enfrenta resistência dos alunos, mais interessados em hip hop. É quando deste confronto nasce um novo estilo de dança, mesclando os dois lados e tendo Pierre como mentor.

⁵⁹ Apresento aqui muito brevemente os filmes a serem analisados; uma sinopse estendida dos mesmos encontra-se nos anexos 1, 2 e 3, ao final do trabalho.

Ela Dança, Eu Danço

Título Original: *Step Up*

Gênero: Drama

Tempo de Duração: 103 minutos

Ano de Lançamento (EUA): 2006

Estúdio: Summit Entertainment / Offspring Entertainment

Distribuição: Summit Entertainment

Direção: Anne Fletcher

Roteiro: Duane Adler e Melissa Rosenberg

Produção: Patrick Wachsberger, Erik Feig, Adam Shankman e Jeniffer Gibgot

Fotografia: Michael Seresin

Direção de Arte: Shepherd Frankel

Edição: Nancy Richardson

Elenco

Channing Tatum (Tyler)

Jenna Dewan (Nora)

Rachel Griffiths (Diretora Gordon)

Drew Sidora (Lucy)

Damaine Radcliff (Mac)

De'Shawn Washington (Skinny)

Mario (Miles)

Sinopse (DVD)

Tyler é um rebelde do lado pobre de Baltimore. Nora é uma dançarina privilegiada da escola de arte da elite. Seus mundos não poderiam ser mais diferentes. Mas quando os destinos se cruzam, fagulhas voam para todos os lados, dando início a um romance embalado pelo melhor do hip hop e um conto de fadas sobre como uma única oportunidade pode fazer um sonho virar realidade.

No Balanço do Amor

Título Original: *The Last Dance*

Gênero: Drama

Tempo de Duração: 112 minutos

Ano de Lançamento (EUA): 2001

Estúdio: Paramount Pictures e MTV Films

Distribuição: Paramount

Direção: Thomas Carter

Roteiro: Duane Adler e Cheryl Edwards

Produção: Robert W. Cort e David Madden

Fotografia: Robbie Greenberg

Desenho de Produção: Paul Eads

Edição: Peter E. Berger

Elenco

Julia Stiles (Sara)

Sean P Thomas (Derek)

Kerry Washington (Chenille)

Fredo Starr (Malakai)

Terry Kinney (Roy)

Bianca Lawson (Nikki)

Vince Green (Snookie)

Garland Whitt (Kenny)

Artel J. Walker (Arvel)

Sinopse (DVD)

Sara (Julia Stiles) vive numa cidade pequena com um grande sonho: tornar-se bailarina de nível internacional. Mas quando sua mãe morre de repente, ela precisa abandonar seus planos e morar com o pai na hostil região sul de Chicago. Uma garota branca num lugar predominante de negros, Sara sente-se deslocada, até fazer amizade com Chenille, uma colega de classe, e seu belo irmão Derek. Surge uma atração entre Sara e Derek e a paixão de ambos pela dança leva-os ao namoro.

Articulando os filmes...

Vem Dançar (Take the Lead) é um drama inspirado na vida real de Pierre Dulaine, bailarino, professor e coreógrafo de dança de salão. Segundo algumas páginas da Internet especializadas em cinema, o enredo deste filme já foi visto em diversos outros filmes de dança, apresentando uma série de detalhes e clichês do gênero (por exemplo, a ênfase na adoção de determinadas “filosofias alternativas” de vida, a presença de uma espécie de *gata borralheira* – a ser “resgatada” pelo mocinho da história –, a apresentação de um “submundo” violento e sem leis, a demonização das culturas juvenis⁶⁰, a representação do conflito entre ricos bem comportados e pobres agressivos e transgressivos⁶¹ etc.), mas, apesar disso, ele parece ter tido bom público e crítica⁶². Assim, uma análise do mesmo no que diz respeito às inúmeras representações de dança, de escola, de inclusão e de exclusão social, de juventude etc., colocadas em circulação nele (e através dele), parece algo extremamente produtivo e importante à Educação e aos Estudos Culturais.

Antes de darmos o primeiro *pas de valse*⁶³, permitam-me fazer alguns comentários muito breves sobre o título original do filme: *Take the Lead*. Diferentemente do nome comercial usado em português, um título “convite” – *Vem dançar* –, dando a entender que o sujeito pode escolher fazer parte da “magia” da dança através das lentes do cinema, a expressão imperativa (e, de certa forma, de empoderamento⁶⁴) *take the lead* pode ser traduzida, grosso modo, como “tome a liderança” ou, ainda, “conduza” – mas, após ver o filme muitas e muitas vezes, creio que a expressão também pode ser interpretada como uma ordem de outra natureza... Já que a história está baseada na vida de Pierre Dulaine, um instrutor de dança estadunidense que, desde 1994, implanta classes de dança em escolas públicas de Nova Iorque, poder-se-ia pensar que tal expressão indicaria algo como “faça o

⁶⁰ A política de demonização da juventude é discutida por GIROUX (1996) e será abordada com mais detalhamento ainda neste capítulo.

⁶¹ Ver GIOIA, Mario. “Vem Dançar”, com Banderas, tropeça em dramaturgia rala. *Folha de São Paulo*, 15/06/2006.

⁶² Há vários sites e blogues na internet que apresentam comentários positivos e entusiastas sobre o filme.

⁶³ *Pas de valse*: passo de valsa. Informação disponível on line <http://mozenabatista.sites.uol.com.br/Arquivo/Glossar.htm> < acesso em 14.07.2007 >

⁶⁴ Santos (2002), em sua tese de doutorado, refere-se a empoderamento ou *empowerment* no sentido de “conceder poder aos outros” – e, nesse sentido, foram produzidos pelo Ministério da Saúde muitos dos filmes de prevenção ao HIV/AIDS no Brasil (para “empoderar” as mulheres quando estas começaram a ser mais atingidas pela epidemia). Na perspectiva foucaultiana dos Estudos Culturais problematiza-se tal noção, já que para Foucault o poder não é algo que uns tenham e outros não (por isso, ele não pode ser considerado uma coisa, a ser dada para ou tirada de alguém).

que (e como) eu faço” – siga-me⁶⁵, conduza a própria vida, tome as rédeas (da própria vida), conduza-se (bem) através da dança; transforme-se (e transforme os outros) pela dança, através da dança. E digo isso porque Pierre – seja o interpretado no filme por Antonio Banderas, seja o próprio dando depoimentos no *making of* do filme – é mostrado como um modelo (de dançarino, de empreendedor, de mestre, de homem) a ser seguido por uma juventude tida como “transviada” e “perdida”⁶⁶.

O filme *Vem Dançar* inicia num jogo de plano-contraplano⁶⁷ com poucos diálogos, mostrando pessoas se vestindo para, o que supomos, uma festa – há muita música, passos de dança. Nota-se que há um cuidado muito grande neste vestir-se, arrumar-se – é quase que um preparo para um ritual, para um evento de grande importância. No decorrer das cenas, percebe-se que as pessoas destinam-se a festas distintas, através da diferença nas roupas apresentadas nestas cenas e que se intercalam: roupas de baile, elegantes, a rigor; outras, com estilo mais despojado (curtas, justas, coloridas, com acessórios grandes, tais como brincos, correntes, cintos etc.) (Figura 10).

⁶⁵ O *Cambridge Dictionary online* (<http://dictionary.cambridge.org/>) refere que quando alguém quer mostrar a uma pessoa ou a um grupo de pessoas o que fazer em uma dada situação, diz-se “*follow my lead*” (ou seja, faça o que eu faço). “*Lead the way*” é outra expressão utilizada para dizer “mostre o caminho”; o ator principal em um filme ou peça de teatro é chamado “*the lead*” – assim, *take the lead* pode ser traduzido livremente por “tome a liderança”, “tome a frente”, “tome as rédeas”, etc.

⁶⁶ Dentro do campo educacional, muitos são os discursos que caminham na direção da construção de um “mestre pastoral” (GARCIA, 2002) – isto é, um professor-modelo cuja tarefa seria a produção de alunos “a sua imagem e semelhança” (conscientes, críticos, autônomos, reflexivos, engajados etc.) ou, ainda, o resgate daqueles que se encontrariam “desgarrados” desse caminho. Faço algumas articulações entre o professor de dança de salão Dulaine e os estudos de Garcia (op. cit.) mais ao final deste capítulo.

⁶⁷ Jogo de alternância de planos e imagens (TURNER, 1997), quando diversas cenas são intercaladas fazendo um jogo de imagens e que vão, assim, construindo um sentido: numa primeira cena rápida aparece um homem vestindo-se a rigor, a imagem passa para outra cena, também rapidamente, onde uma jovem está maquiando-se, passa uma nova imagem e a cena é de um jovem que está dançando em seu quarto, e a cena volta para o homem que apareceu inicialmente...



Figura 10 – Imagem “recortada” das cenas iniciais do filme “Vem Dançar”.

A imagem acima é de uma cena em que, ao que parece, uma adolescente negra está se arrumando, em frente ao espelho, colocando brincos – e o recorte de imagem apresentado é o brinco que a menina coloca. É um brinco estilizado, com o nome da menina no centro da argola (*LaRhette*). Tais brincos costumam ser bastante grandes e muito usados por adeptos do *hip hop*, sendo uma espécie de “marca” daquele estilo (clipes de música, por exemplo, de Missy Elliott⁶⁸ mostram a cantora fazendo uso deles) cuja indústria – CDs, DVDs, clipes, roupas e acessórios característicos, shows, programas e participações de TV etc. – tem crescido muito desde os anos 1990. Assim, em cenas curtas e através de detalhes, aqui e ali, vai sendo construída uma tensão entre dois estilos: o *hip hop* e a dança de salão.

Contrastando com o clima tenso “pré-festa”, surge um pai, senhor negro de meia-idade, interrompendo o filho que se arruma no banheiro. Esta interrupção acontece porque o pai está passando mal e, ao usar a pia do banheiro, sem querer, molha a camisa do filho e dentro do bolso da camisa está um ingresso que também acaba sendo molhado. Esta cena pode parecer, neste momento, sem importância, mas é a partir dela que vários acontecimentos vão se alinhavando para constituir o tema central do filme: a dança como resgate de sujeitos

⁶⁸ Missy Elliott é cantora rapper, MC, produtora musical, estadunidense, bastante conhecida pelos jovens, possuindo mais de 24 milhões de álbuns vendidos. Informação disponível *on line* em: <http://www.missyelliott.com> <acesso em 14 ago. 2007>.

“rejeitados” pela sociedade.

Na seqüência do filme *Vem Dançar* aparecem jovens organizando e enfeitando um ginásio de esportes (o qual se supõe ser de uma escola). No local está uma senhora, negra de meia-idade que, pela sua atitude, demonstra ser a responsável pelo local, e uma mulher, de origem étnica asiática, mais jovem que parece ser sua funcionária, pois a primeira manda a outra esconder sua bolsa para esta não ser roubada. Subitamente, uma porta deste ginásio é aberta e o que vemos através dela é uma festa – e, ao contrário do que estávamos sendo preparados para ver, trata-se de um ambiente totalmente diferente do anterior: um salão de baile claro, distinto, elegante, onde pessoas bem vestidas, com trajes a rigor, dançam deslizando, suavemente, ao som de uma valsa... E novamente, numa rápida troca de imagens, que ocorre através do enquadramento de uma virilha (que parece ser de um rapaz), a cena volta para a festa colegial, contrastando e compondo, assim, de maneira bastante contundente, dois tipos de ambientes e pessoas (e danças, roupas, atitudes, comportamentos etc.). Nesta segunda festa, que acontece no ginásio de uma escola, a música que toca é forte e marcante, *hip hop*, o local está escuro e os movimentos da dança ali existente são sensuais – totalmente diferentes dos movimentos da valsa antes apresentada.

Vários *close-ups*⁶⁹ de determinados jovens são feitos durante as cenas da festa *hip hop*, o que nos anuncia que estes farão parte dos personagens principais do filme. Além disso, a alternância das cenas dos dois bailes continua a ser feita durante a parte inicial do filme, fazendo com que o espectador vá, aos poucos, participando da construção das diferenças entre eles, estabelecendo determinados lugares para cada um dos personagens que vão sendo mostrados, bem como instituindo determinadas diferenças entre estes dois mundos. Nada é deixado ao acaso: tal como na análise que Costa (2002) faz do programa *Bambuluá* da Rede Globo de Televisão (no qual, através de uma série de estratégias televisivas, produz-se um mundo tipificado em “brancos do bem” e “negros do mal”⁷⁰), percebe-se que o filme em questão também produz, ensina e reforça essa divisão do mundo – entre civilização e selvageria, riqueza e pobreza, alta cultura (música clássica, valsa) e cultura popular (*rap*, *hip hop*)⁷¹.

⁶⁹ *Close-up* - plano de detalhe que enquadra e destaca partes do corpo (um rosto, uma mão etc.) ou objetos (uma caneta sobre a mesa) (TURNER, 1997).

⁷⁰ Costa (2002), em sua análise da novela *Bambuluá* (já referida no capítulo 3 desta proposta), indica exemplos concretos dessas estratégias televisivas que operam no ensinamento da produção das divisões e diferenças existentes no mundo.

⁷¹ É importante ressaltar que os praticantes de Estudos Culturais se empenham em problematizar, justamente, tais oposições binárias, procurando mostrar como opera o funcionamento destas lógicas binárias em que tudo e todos podem ser enquadrados como “do bem” ou “do mal”, dominantes ou dominados etc.

É importante salientar que essa mesma categorização do mundo também aparece no filme *Ela Dança, Eu Danço* (que, em suas primeiras cenas usa o recurso de contra-planos para mostrar dois estilos diferentes de dança e de jovens – os bailarinos clássicos e os jovens adeptos do *hip hop*) através de uma série de estratégias representacionais: quando os bailarinos clássicos dançam, eles o fazem em uma sala ampla, austera, iluminada e com grandes janelas; quando um grupo de jovens dança *hip hop*, mostra-se a rua, os ambientes são escuros e lúgubres, às margens de um rio, etc. Apesar das imagens nos passarem a idéia de serem simultâneas, os bailarinos clássicos dançam à luz do dia, enquanto os jovens do *hip hop* dançam no escuro. O que isso nos diz em termos de dança e juventude?

A lógica binária balé clássico/dança de salão está para jovens brancos assim como *hip hop* está para jovens negros vai sendo construída e reforçada ao longo das cenas, da composição luz/sombra, dia/noite e dos diálogos; assim, tal como Hall (1997) aponta em *O Espetáculo do Outro*, também vai sendo construída a dança articulada à civilização, à iluminação e à sofisticação (brancas) e à selvageria, à violência instintiva e à sexualidade latente (negras):

Há a forte oposição entre as características biológicas ou físicas da raça “negra” e da “branca”, polarizada nas extremas oposições [binárias] – cada significante de uma diferença absoluta entre “tipos” ou espécies humanas. Há as distinções que se reúnem em torno da suposta ligação, por um lado, entre as “raças” brancas e o desenvolvimento intelectual – requinte aprendido e conhecimento, uma crença na razão, a presença de instituições desenvolvidas, governo e lei e uma “restrição civilizada” à vida emocional, sexual e civil, tudo associado à “Cultura”; e, por outro lado, a ligação entre as “raças” negras e tudo que seja instintivo – a expressão franca e aberta das emoções e do sentimento em vez do intelecto, uma falta de “requinte civilizado” na vida sexual e social, um nexo de dependência dos costumes e do ritual e a falta de instituições civis desenvolvidas, tudo ligado à natureza.



Voltemos agora para aquele “ingresso molhado”, do filme *Vem Dançar*, mencionado anteriormente: ele volta a aparecer ao ser entregue para um professor que está na portaria do baile da escola. O professor não aceita o papel, pois está em péssimas condições; o rapaz tenta entrar mesmo assim, mas, rapidamente, aparecem policiais que usam um pouco de violência para conter o rapaz. Surge, também, a diretora da escola (aquela que pediu para a outra professora esconder a bolsa) e manda o rapaz embora, sem sequer ouvir explicações sobre o

ocorrido, pois pressupõe – pelo “histórico” do aluno, como ela mesma diz – que ele está fazendo algo ilegal.

Nas cenas seguintes, aparece o rapaz que foi expulso da entrada do baile destruindo um carro. Dois amigos que estavam com ele fogem ao disparar o alarme, mas ele continua a bater no carro com bastante raiva. Logo se descobre porque o carro está sendo destruído: ele pertence à diretora da escola! Aqui, poder-se-ia pensar: será “apenas” vingança ou apenas uma forma de passar o tempo, ou até mesmo de passar sua raiva – os atos violentos podem ser ações que suprem a falta do que fazer, a falta do baile, da dança, da música etc.? O que essa cena pode nos ensinar relativamente ao papel da dança na integração/ inclusão social – e, também, sobre o potencial civilizatório da dança? Como essas “lições” vão compondo uma rede de discursos acerca da dança e da educação?

Tal como em *Vem Dançar*, a inconseqüência e o vandalismo também são características dos três jovens personagens de *Ela Dança, Eu Danço* (Tyler⁷² e Mac⁷³ parecem ter mais de 17 anos e Skinner⁷⁴, irmão de Mac, parece ser bem mais jovem). Eles fazem baderna pelas ruas, derrubam latas de lixo, jogam garrafas, quebram janelas. Invadem e vandalizam uma escola por simples prazer: entram no teatro da escola e quebram e destroem os cenários que estão no palco. A justificativa que usam para destruir o que vêm pela frente é a de que “os riquinhos têm tudo”, segundo Skinner – e, no filme, considera-se que esses jovens “não têm o que fazer” e, por conta disso, acabam fazendo o que não devem. Para Alex Fraga (2001), que discute já há algum tempo o tema do “bom-mocismo”, o jovem e “bom moço” sabe como se conduzir perante as normas e convenções sociais, tendo como oposição uma juventude com uma “identidade demonizada” marcada pelo sexo, pelo uso de drogas e da violência indiscriminada. Segundo ele (op. cit.),

Na mídia, cenas do vazio existencial e moral da juventude vão ganhar espaço em reportagens policiais estrategicamente colocadas para reforçar uma tese alarmista, onde prontamente aparecem as vozes avalizadas da psicologia e da medicina, geralmente acompanhada da voz jurídico-punitiva, para esclarecer as "causas psicossomáticas" que levam a tal comportamento e impor sanções previstas na lei. As explicações apontam para um desequilíbrio na ordem moral familiar, que em síntese seria a motivação básica de inúmeros desajustes sociais, um desvio na

⁷² Tyler: rapaz branco que mora com os pais adotivos e irmãos mais novos em um bairro pobre. Adepto do estilo *hip hop*, adora a dança. Seus melhores amigos são negros: Mac e seu irmão mais novo Skinner. Rouba carros e os vende para receptadores, mas suas atitudes irão mudar através de um novo estilo de dança...

⁷³ Mac: amigo de Tyler, mora com a mãe e o irmão menor. Vive de furtos e cuida de seu irmão, pois a mãe trabalha para sustentá-los.

⁷⁴ Skinner: irmão mais novo de Mac. Espelha-se no irmão mais velho e tenta impressioná-lo o tempo todo. Está se iniciando em furtos de carros para ser como o irmão.

constituição da personalidade atribuído à falha dos pais e da escola na educação dos/as filhos/as e dos/as alunos/as.

Estas assertivas trabalham na lógica do desdobramento de um "sempre-foi-assim" para um "tá-cada-vez-pior", em uma política que Henry Giroux (1996), ao analisar o filme *Kids*, chamou de "demonização da juventude". A grande força enunciativa desse filme está na sua capacidade de desenhar um quadro da "aborrescência" perdida dos anos 90 e, ao mesmo tempo, instaurar uma identidade demonizante para o comportamento juvenil, que encontra seu lugar de realização em uma topografia moral específica, porém imprecisa, das ruas, que acaba servindo de contraponto ou de uma palavra de alerta a uma adolescência que concomitante emerge mais responsável e mais equilibrada (FRAGA, 2001)⁷⁵.

A representação de uma juventude transviada e violenta no cinema estadunidense não é algo “novo”, por assim dizer. O filme *Juventude Transviada (Rebels without a cause, 1955)*, segundo Louro (2000), “representa uma juventude irracionalmente rebelde, injustificadamente desacomodada, encrenqueira”, e “todos os jovens são, de alguma forma, delineados como ‘rebeldes sem causas’, sem propósitos”, em oposição aos adultos – que têm “profundas dificuldades em lidar com eles” e que, invariavelmente, são posicionados como culpados “pelos desajustes e infelicidades de seus filhos” (p. 433). Segundo Louro (op. cit.), “*Juventude Transviada* não apenas repetia, mas por sua popularidade ampliava espetacularmente uma nova representação da juventude. O filme também demarcava, para os adultos, suas responsabilidades, suas culpas e seus deveres numa sociedade em transformação” (p. 433). De certa forma, essa representação violenta e delinqüente da juventude (e, em especial, da juventude negra e latina, organizada em gangues e afeita ao *rap* e ao *hip hop*) se repete nos filmes aqui analisados, mas com uma diferença: haveria esperança para estes jovens através da dança (de um tipo específico de dança, a clássica ou de salão), da escola (muitas vezes mostrada como um “oásis” em meio ao caos) e de alguns “professores exemplares”.

Em *Vem Dançar*, um homem bem vestido (Pierre Dulaine, interpretado por Antonio Banderas) assiste à depredação do carro da diretora da escola por um bando de jovens e parece completamente perplexo com o que vê. Um dos rapazes se vira, “dá de cara” com Dulaine e sai correndo, e acaba sendo atropelado por um táxi que passa, mas levanta-se e continua a correr, deixando para trás o crachá de identificação da diretora que estava dentro do carro. O homem pega o crachá do chão e fica olhando para ele, ainda sustentando a expressão de perplexidade ante (o que parece ser) seu primeiro “encontro com a violência”. Em outra cena, agora em frente à escola, mais um dia se inicia e muitos alunos conversam na

⁷⁵ Disponível em http://www.educacaoonline.pro.br/bom_mocismo.asp?f_id_artigo=178 <consulta em fevereiro de 2008>

rua. São mostrados, em sua maioria, negros e hispânicos, poucos brancos aparecem. Em primeiro plano passa um carro com a frente destruída: o carro da diretora. Contrastando com essa cena está, entre os alunos, o homem bem vestido da cena anterior. Ele entra na escola e somos, através da câmera, conduzidos pelos corredores. São mostrados cartazes de “proibido portar arma”, mostrando que o ambiente escolar, ali, é violento: aquela é, presume-se, uma “escola da pesada”. Para ratificar a existência da violência, após a porta de entrada, está um detector de metais. Além disso, a diretora anda pelos corredores a gritar ordens, nomeando e advertindo alguns dos alunos por quem passa; há, também, a revista das bolsas e mochilas por policiais, e mais cartazes são mostrados – e, aqui, convém lembrar que, ao analisar filmes com ambientes escolares, Giroux (2003) aponta que esse cenário que nos é mostrado, de que as escolas públicas são “*habitats*” de jovens desmotivados e violentos, social e economicamente marginalizados, tornou-se extremamente familiar e banalizado (p. 90). Segundo o autor (op. cit.), as cenas de alunos/as caminhando e atravessando portais com detectores de metais sob o olhar de guardas “tornaram-se bastante comuns nos cenários das escolas urbanas” (p. 91).

No filme *No Balanço do Amor*, o mesmo tipo de escola é representada – na cena em que Sara⁷⁶ chega à nova escola, as imagens mostram que o tempo está nublado, contribuindo para dar à cena um aspecto cinzento e triste. Na entrada da escola, alunos estão escutando música *rap* e dançando, e são em sua maioria negros e alguns latinos. Ao avistarem Sara, eles fazem os seguintes comentários: - *Olhe essa branquela. Ei? Está perdida?* E, na cena que Sara sobe as escadas da frente da escola, a câmera dá um plano geral, fazendo com que Sara se destaque na multidão de alunos, pois todos vestem roupas pretas e somente ela está de casaco vermelho. Há detectores de metais e seguranças revistando os alunos, as mochilas são abertas e mostradas aos revistadores, o que reforça que o roubo e a violência são naturais naquele ambiente escolar.

Ao mesmo em que a escola é representada como um lugar naturalmente violento, ela também é, em determinados momentos, mostrada como um refúgio – como um lugar que garantiria proteção. No filme *Vem Dançar*, LaRhette e Rock são dois jovens que fazem parte de um grupo que deve ficar retido, de castigo, durante todo o ano escolar; porém, em determinado momento do filme, parece que ao mesmo tempo em que a escola é um ambiente de punição (no qual eles recebem aulas de dança de salão das quais não gostam), é também um lugar seguro, que os deixa a salvo do mundo problemático em que vivem: os dois

⁷⁶Sara: adolescente branca, formada em balé, tem como objetivo de vida entrar numa escola de arte, mas após uma tragédia tem que abandonar tudo e morar com o pai músico, o qual não tem muito contato, em um bairro de subúrbio que tem, em sua maioria, moradores negros e hispânicos.

refugiam-se na escola durante a noite – Rock sai de casa após discutir com os pais, ambos drogados, e encontra na escola um lugar seguro para dormir; LaRhette foge de casa quando um dos clientes de sua mãe, que vive da prostituição para sustentar os filhos, a abraça e tenta beijá-la à força, e vai para escola, pois é lá que consegue ficar em paz e em segurança.

Outra cena na qual se utilizam várias estratégias representacionais para posicionar os personagens em mundos distintos – e para marcar/tipificar aquilo que seriam os “brancos apaziguadores do bem” e os “negros vândalos do mal” – é aquela em que Antonio Banderas (interpretando Pierre Dulaine), em *Vem Dançar*, entra na escola pela primeira vez (já com a intenção de oferecer-se, voluntariamente, para ensinar a dança de salão para os adolescentes que possuem comportamento inadequado, baixo aproveitamento escolar e que se encontram em “retenção”) e se dirige à secretaria. Sentado em uma cadeira na sala de espera está um aluno, adolescente negro (provavelmente, chamado na direção da escola em razão de suas ações); sua postura parece despojada e irreverente, meio “jogado” em cima da cadeira. Dulaine senta-se ao lado do jovem negro e tem início o seguinte diálogo:

Aluno: E aí cara? Quem morreu? (Olhando para as roupas, para o terno e gravata do outro)
 Sr. Dulaine: Pelo visto as boas maneiras... (responde para o rapaz, como que surpreso pela falta de educação do jovem). Perdão, senhor, aquela senhora não é a diretora?
 Aluno: É.
 Sr. Dulaine: Obrigado.
 Aluno: Ahã.
 Sr. Dulaine: Isso quer dizer “de nada”, certo?
 (Nisso, o homem se levanta e abre a porta para uma mulher que estava saindo da sala)
 Aluno: Ahã. (...) Cara, por que você fez isso? Ela não estava carregando nada. Podia ter aberto sozinha. (Ao se referir ao ato do Sr. Dulaine abrir a porta para a mulher).
 Sr. Dulaine: Isso se chama cortesia.
 Aluno: Bem, faz você parecer um idiota.
 Sr. Dulaine: Acha mesmo...?
 Aluno: Com certeza. Não vai conseguir nada por aqui agindo assim. Acredite, eu tentei.
 Sr. Dulaine: Vou conseguir muita coisa.
 Aluno: Esta brincando, certo?
 Sr. Dulaine: Viu só? Cada uma delas sorriu para mim. (Comentário após abrir a porta para mais três mulheres).
 Aluno: Mas não conseguiu o telefone delas.
 Sr. Dulaine: Eu não pedi os telefones.
 Aluno: Deixa pra lá.



Figura 11 – Sr. Dulaine, ao lado de um aluno, espera para ser atendido pela diretora da escola.

O diálogo travado pelas personagens de *Vem Dançar* mostra uma divisão de mundos e de culturas (e, portanto, também constrói tal divisão, já que na perspectiva dos Estudos Culturais, a representação é assumida como uma prática cultural que produz significados e não apenas os reflete). De um lado está um homem branco, bem vestido, com roupas caras, com uma postura supostamente “correta” e “alinhada”. Ele fala e faz gestos educados, como o ato de abrir a porta para as senhoras que passam. Suas atitudes mostram que é um modo de vida próprio – isto é, que isto faz parte de sua conduta enquanto professor de dança de salão, de seus modos de ser e de viver. De outro, está um jovem negro, com uma postura *hip hop* (porque desafiador, agressivo e rude). A gentileza e a civilidade não fazem parte de sua vida ou de sua conduta; a gentileza é uma “coisa” que parece ser de “outro mundo” ou de pessoas mais velhas; a cortesia, para ele, não leva a nada, não está na moda, não tem razão de ser. Ao mesmo tempo, poder-se-ia pensar que o diálogo também mostra a cortesia como postura intimamente associada a “ganhar alguma coisa em troca” e, mais especificamente, ao galanteio de mulheres – ou seja, a gentileza seria necessária apenas para que se faça uma maior aproximação ao coração (e ao telefone) das mulheres.

Porém, não é somente o diálogo que mostra a divisão dos dois mundos: a imagem

(Figura 11) também é usada como estratégia para reforçar isto, pois, entre os dois – o homem branco, mais velho, bem vestido, mais requintado, e o jovem negro, despojado, suburbano – existe um cadeira vazia, um espaço vazio, um abismo. Já em *Ela Dança, Eu Danço*, a mesma postura despojada do jovem também aparece quando Tyler vai até a escola de artes para falar com a diretora do local (ele precisa fazer serviços comunitários para cumprir a sentença que lhe foi dada pelos estragos feitos na escola por ele e por seus amigos). Na cena em que Tyler está sentado na sala da direção e fala com a diretora da escola, sua postura é bastante parecida com a do aluno que está sentado ao lado de Dulaine em *Vem Dançar*: jogado na cadeira, parece fazer pouco caso das palavras da diretora, quando a mesma explica que ele deve ser responsável pelas suas ações.

Dulaine é considerado um “estranho no ninho” também pela diretora: ao saber quem ele é (através de informações de sua secretária), qual sua profissão (professor de dança) e ter contato com suas atitudes gentis, ela afirma que ele é anormal e pede para que a segurança fique de prontidão. Mostra-se, no filme, a dança como um modo de vida, como uma forma de se conduzir perante o mundo, como uma entidade capaz de transpor as salas de aula de dança, os palcos, as apresentações e tomar proporções maiores – transformando-se num estilo de vida *melhor*. As atitudes delicadas e corteses que são executadas nas coreografias de dança de salão tornaram-se, para o personagem principal, atitudes *reais* do seu dia-a-dia. O Sr. Dulaine, de modo racional e consciente, parece agir da mesma forma dentro e fora do salão de baile – e, assim, o filme mescla (e estabelece, e torna possível) coreografia e cotidiano, ficção e realidade. Pode-se dizer que, da mesma forma como ele conduz a sua parceira de dança, ele conduz a sua vida.

Logo depois do diálogo anteriormente travado entre o Sr. Dulaine e o estudante, a diretora da escola chama o primeiro para entrar em sua sala para uma entrevista. Nesse mesmo instante, o estudante resolve “colocar em prática”, por assim dizer, a conversa que teve sobre “gentilezas e sorrisos femininos”, abrindo a porta para uma mulher que passa. Seu ato é encerrado pelo comentário da diretora, que o vê fazendo isso e diz: - “*Eddie, sente esse traseiro na cadeira*”. O rapaz é desestimulado a se comportar como o outro porque, de certa forma, a gentileza é interpretada pela diretora como algo “forçado” ou, ainda, “com segundas intenções” – não é real, não é genuíno e, logo, não serve.

Na sala da diretora, trava-se o seguinte diálogo entre ela e o Sr. Dulaine:

Diretora: Por favor, em que posso ajudá-lo? Não é pai, nem professor. E nem deve ser um policial.

Sr. Dulaine: Como pode afirmar isso?

Diretora: Se dependesse dos alunos para saber, estaria roubada. Tenho 5 minutos, Sr. Dulaine.

Sr. Dulaine: Certo. Topei com um dos seus alunos no sábado à noite.

Diretora (sarcástica): Sorte sua.

Sr. Dulaine: Estava destruindo propriedade alheia.

Diretora: Fez ocorrência?

Sr. Dulaine: Não. Achei que deveria vir aqui.

Diretora: Errado. Tento evitar crimes, mas já que aconteceu deveria procurar a polícia. Sendo assim... passe bem.

Sr. Dulaine: Ponto final?

Diretora: Para mim, sim. Gretchen (secretária) vai acompanhá-lo.

Sr. Dulaine: Espere. Com quem devo falar sobre isto (mostra o crachá da diretora que estava dentro do carro da mesma). Com um dos seus alunos, certo? Deve haver muitos alunos revoltados aqui. Se forem tão importantes quanto seu carro...

Diretora: Desculpe por me importar com meu carro. Não fale de garotos revoltados como se fosse um entendido. É minha escola. Eu decido o que é ou não prioridade.

Sr. Dulaine: E essas crianças? São prioridades para você? (Aponta para fotos na parede). Honra ao mérito?

Diretora: Já se foram. Cada uma delas foi morta desde que estou aqui. Estão aí para me lembrar por que razão estou cansada... por que continuo trabalhando... e porque não tenho tempo a perder.

Sr. Dulaine: Desculpe. Sinto muito.

Diretora: Com licença, por favor, Sr. Dulaine!

Sr. Dulaine: Eu gostaria de ajudar.

Diretora: Há vários programas comunitários de ajuda aos alunos da Escola John Drake. Há um centro para tutor, um centro de matemática, laboratório de idiomas, clube do livro, programa contra as drogas.

Sr. Dulaine: Devem ser ótimos programas, mas tenho meus próprios métodos. Muito bem... Quero ensinar seus alunos a dançar.

Diretora: Se tem uma coisa que eles sabem fazer é dançar.

Sr. Dulaine: Dança de salão?

Diretora: O que disse?

Sr. Dulaine: Isso mesmo. Valsa, foxtrote, todas as danças clássicas. Seria muito bom para eles. (Neste momento a diretora começa a dar risadas...).

Diretora: Onde está a câmera? Se quiser ensinar foxtrote a eles, deve estar passando na TV.

Sr. Dulaine: Seus alunos... sua decisão. Obrigado. Tenha um bom dia.

A violência e o crime parecem não se configurar como surpresas para a diretora da escola. Através de suas atitudes e conversas, ela demonstra a normalidade da existência da violência entre seus alunos; em sua parede não há fotos dos melhores alunos, mas sim daqueles que foram mortos através da violência. Também não nos parece que a prioridade desta escola é a oportunidade de crescimento (intelectual, profissional) dos alunos, mas há uma espécie de conformidade: os jovens que ali estão não irão a lugar algum, e eles são e

continuarão sendo rejeitados pelo restante da comunidade. A tentativa de fazer algo diferenciado para e por eles, ou a simples preocupação por parte de outrem, é uma piada, uma pegadinha de programa de televisão.

Conforme já dito anteriormente, em *Ela Dança, Eu Danço* e *No Balanço do Amor*, a violência e a criminalidade também fazem parte do dia-a-dia do jovens que freqüentam as escolas. O filme *Ela Dança, Eu Danço* mostra, em uma das cenas iniciais, as imagens de jovens dançando num determinado lugar (parece ser uma casa que foi transformada em danceteria) e que são, em sua maioria, negros e hispânicos, porém se destaca entre eles um rapaz branco (Tyler) que dança com uma menina negra. Uma briga se inicia porque esta menina é namorada de um rapaz negro e este não gosta de vê-la com o rapaz branco. Como nas cenas de briga do filme *No Balanço do Amor* que acontecem na *Stepps* (danceteria do filme), a violência faz parte do cenário e da coreografia (já que tanto *rap* quanto *hip hop* se instituem como ritmos de protesto contra o racismo, a brutalidade das ruas e a pobreza, bem como de exaltação à badalação, ao sexo, às drogas e ao consumo). O rapaz negro que inicia a briga aponta uma arma para o rosto de Tyler. Dois amigos de Tyler, Mac e seu irmão Skinner, chegam e tiram o amigo da confusão. Ter uma arma apontada para si parece ser normal para Tyler e seus amigos, pois os três saem do local rindo e brincando após o episódio⁷⁷.

Giroux afirma, em texto intitulado “Os limites do multiculturalismo acadêmico” (2003), que inúmeros filmes de Hollywood como *Dangerous Minds* (1995), *The Substitute* (1996) e *High School High* (1996) nos mostram uma educação pública estadunidense “fora de controle”, com jovens descontrolados e violentos, racialmente marginalizados, e que esses alunos têm acesso à educação através de professores falidos e escolas que apenas tentam contê-los, pois fogem aos “padrões” e são uma ameaça para os outros e para si mesmos.



Voltando para *Vem Dançar*, a diretora encerra a entrevista com o Sr. Dulaine com um pouco de deboche e sarcasmo, mas antes de ele chegar até onde está estacionada a sua bicicleta (sim, ele é gentil, anda de bicicleta e usa terno!), na frente da escola, ele é abordado novamente por ela. A diretora rapidamente repensou a situação e decidiu fazer um teste: dar a oportunidade ao Sr. Dulaine de ensinar dança para um grupo de alunos em retenção, os “rejeitados” como são chamados – alunos que ficam de castigo durante todo o semestre após

⁷⁷ Inúmeras são as cenas de violência nos filmes analisados nas quais aparecem armas, violência explícita contra meninas e mulheres, tentativas de assassinato etc.

as aulas. O objetivo da diretora fica claro: ela precisa de alguém para cuidar da retenção e consegue isto através do projeto de aulas de dança para os “rejeitados”.

Se olharmos para a dança, no filme, como mais uma estratégia civilizatória, tal como a escola, com o intuito de transformar os sujeitos em seres racionais, aptos a exercerem um juízo moral sobre seus atos, sendo capaz de respeitar às regras e aos outros, reflexivos, auto-determinados, cidadãos responsáveis etc., penso que podemos olhá-la da mesma forma nas propostas de projetos sociais (mencionados no início deste trabalho). Lá, de maneira semelhante aos filmes e a outras tantas instâncias culturais, a dança é representada como meio “transformador”, como aquela prática que pode tornar “cidadãs” e “conscientes” as crianças e os jovens carentes, afastando-os da violência, das drogas e das ruas. Os discursos circulantes nos projetos que se valem da dança para promover a inclusão social vão na direção do “resgate”, da “recuperação”, da “transformação”, do “fortalecimento da cidadania”, do “desenvolvimento educativo dos indivíduos”, mostrando a dança como mais uma estratégia civilizatória e os professores de dança como agentes da transformação social – e, como exemplo disso, trago o objetivo retirado do texto de um projeto social, bastante renomado no Brasil, que se vale da dança: o Projeto Corpo Cidadão – Projeto Sambalelê (Grupo Corpo), que segundo informações em sua página na *Internet*, busca proporcionar “melhores condições e cidadania”, através de suas ações pela dança, e, “promove oportunidades educativas e de desenvolvimento humano através da arte-educação, respeitando os diferentes códigos culturais, ampliando o universo de conhecimento dos jovens, estimulando a sua autonomia e resgatando valores como ética, afeto, solidariedade, auto-estima e sensibilidade”.

Ao analisar os múltiplos significados da dança – seja nos filmes, seja nos projetos sociais –, pude perceber que existe, nas práticas formais e mais tradicionais de ensino de dança (como, por exemplo, no balé e na dança de salão), uma intenção bastante explícita de disciplinar os sujeitos (seus corpos, seus comportamentos, suas vontades), mas o mesmo não ocorre de maneira tão intensiva com outros tipos de dança, tais como o *hip hop* e o *funk*. Os projetos sociais ditos “inclusivos” e que se valem da dança, na maioria das vezes, enfatizam as danças folclóricas, o balé ou a dança de salão – assim, parece haver alguns tipos de dança mais propensos, por assim dizer, a ensinar o sujeito a ser cidadão, responsável e incluído na sociedade (e, definitivamente, isso não é atribuído ao *rap*, ao *funk* e nem ao *hip hop*, considerados ritmos transgressivos e marginais). Pode-se dizer, dessa forma, que os mais variados estilos de dança são construídos culturalmente, sendo alguns considerados proibidos ou não aceitos como uma forma de dança e, outros, livres e com certa permissão para serem usados de forma apropriada como ferramentas de transformação e resgate. Para Desmond

(1997),

podemos perguntar que movimentos são considerados “apropriados” ou mesmo “necessários” num contexto histórico-geográfico específico e por quem e para quem. Podemos perguntar: quem dança, quando e onde, como, com quem e para que? E, igualmente importante, quem *não* dança, como, em que condições e por quê? Por que algumas danças, algumas formas de mover o corpo, são consideradas proibidas para os membros de algumas classes sociais, raças/etnias, sexos? Examinando a dança, podemos ver, representadas numa grande escala e de modo codificado, atitudes socialmente constituídas e historicamente específicas em relação ao corpo em geral, em relação ao uso que determinados grupos sociais fazem do corpo em particular, e quanto às relações entre corpos marcados de diversas formas, bem como atitudes sociais em relação ao uso do espaço e do tempo. (p. 32)



Quem são esses professores que, através da dança, agem como agentes da transformação social?

Em *Vem Dançar*, O Sr. Dulaine e a diretora andam por vários corredores, e vamos percebendo através das cenas que estão se dirigindo para o porão da escola. Aqui, nesta cena, pode-se perceber o uso de muitos recursos de iluminação para produzir um determinado tipo de lugar: o ambiente é mais escuro, dando ao cenário um aspecto meio sombrio e, assim, tem-se a impressão de que os personagens encaminham-se para algum lugar marginal, excluído do ambiente escolar.

Eles chegam ao porão, onde há vários alunos (em sua maioria, negros, alguns hispânicos e um branco que se veste e age como negro, assim como Tyler em *Ela Dança, Eu Danço*). Eles estão sentados em cadeiras e mesas, e o clima não é de retenção, mas de um local de descontração, onde podem conversar de maneira muito descontraída, apenas para cumprir o horário. A diretora apresenta o Sr. Dulaine como novo responsável pela retenção e informa que todos devem obedecê-lo. Dito isso ela sai, deixando o Sr. Dulaine sozinho com os alunos – e, dentre eles, está o rapaz que destruiu o carro da diretora.

O novo professor da retenção faz sua apresentação para os alunos que, de modo bastante *clichê*, não demonstram interesse algum e continuam a conversar e brincar entre eles. Mesmo assim, o Sr. Dulaine continua a sua apresentação, informando-os ser filho de mãe espanhola e de pai francês, que entende seis idiomas e fala cinco, todos com sotaque espanhol... (há que se pensar o porquê dessa apresentação tão inusitada para um grupo de

jovens de descendência afro e hispânica, com poucas condições financeiras e que vivem, pelo que demonstra o filme, num clima de violência...). Dulaine pergunta aos alunos seus nomes, alguns respondem com relutância, outros o ignoram. Após as apresentações, ele informa ao grupo que será professor de dança de salão durante o período de retenção. O grupo se manifesta não acreditando e dando risadas – e a cena é cortada, então, para a sala dos professores e a imagem da diretora (também) dando gargalhadas. Ao fundo, ouvem-se as gargalhadas dos outros professores e há o seguinte diálogo:

Professor 1: Nada parecido com isso acontece na aula de inglês.

Professor 2: Ou de biologia.

Diretora: E o pior de tudo é que eu concordei.

Professor Joe: Você o quê?

Diretora: Ouçam, ninguém queria tomar conta da retenção.

Professor Joe: É brincadeira... (responde zangado)

Diretora: Se eu passar a retenção ao Sr. Dulaine ele será nosso tutor de graça.

Professor Joe: A retenção é um espaço onde os alunos que necessitam ficar retidos um tempo na escola após as aulas fazem isso... ficam retidos na escola após as aulas, mas não para dançar.

Diretora: Joe, sabe quantos deles vão se interessar por dança de salão?

Professor Joe: Não faço idéia.

Diretora: Exatamente. Acho que descobri a cura para alunos que cabulam e colam. E um sem número de comportamentos indevidos. Ao foxtrote!

Professores: Ao foxtrote! (Brindam com xícaras de café e garrafas d'água e caem na gargalhada).

Neste diálogo, pode-se dizer que há pelo menos dois tipos de representação da dança de salão em jogo: num primeiro momento, a dança é mostrada como uma atividade ligada ao prazer e à diversão, bem como “premiação” – na visão do professor Joe, que vê o ensino da dança para os “rejeitados” como uma forma de recompensa, uma forma de agradar àqueles que estão retidos por comportamento indevido, e que não deveriam, de jeito algum, serem beneficiados pela dança ou por qualquer outro tipo de atividade lúdica. Num segundo momento, a diretora apresenta a dança (e, em especial, o *foxtrote*, um tipo de dança de salão) como uma forma de punição, pois os alunos, segundo ela, não se renderiam a uma dança como aquela. Tudo é levado em tom de deboche e escárnio, demonstrando que, para ela, a dança não vai auxiliar na recuperação dos rejeitados – de fato, a dança, através da pessoa do Sr. Dulaine, é uma forma de conseguir um tutor de graça.

Paralelamente aos deboches da sala dos professores, a primeira aula de dança se inicia no porão. Os pares para a dança são escolhidos pelo Sr. Dulaine, gerando alguns problemas,

pois apesar de estarem juntos na retenção, há separação por grupos devido a afinidades. Ao tentar fazer um par com uma menina e com o rapaz que destruiu o carro da diretora, a aula termina porque os dois partem para a briga. Armada a confusão, todos aproveitam para ir embora. Assim termina a primeira “tentativa” da aula de dança de salão.

Ao sair da escola, o Sr. Dulaine tem uma desagradável surpresa: sua bicicleta está “depenada”, foram roubadas várias peças, sobrando somente o quadro (estrutura de metal) da mesma. Ele parece não acreditar, já que deixou sua bicicleta em frente à escola, esperando encontrá-la na saída. De certa maneira, o Sr. Dulaine é freqüentemente marcado como inocente e fora de contexto – ele desconhece o bairro no qual se encontra a escola, ele compara uma guerra entre gangues com uma peça de Shakespeare⁷⁸ etc.

Ao retornar para sua próxima aula, no dia seguinte, o Sr. Dulaine procura a diretora para uma conversa. Ao encontrá-la, recebe 5 dólares, pois ela havia apostado que ele não retornaria para dar uma próxima aula. Esta atitude, esta aposta, nos diz que a diretora não acredita na retenção escolar que propõe ou obriga a esses alunos, pois acredita que o comportamento deles continua sendo o pior, não tendo melhoras, apesar da retenção/castigo, a ponto de fazer com que um professor desista de assisti-los e acompanhá-los.

Na cena em que acontece a segunda aula, o choque entre as culturas aparece mais forte e, desta vez, ele é tornado bastante explícito através da música. O Sr. Dulaine coloca uma música que parece ser dos anos 20, uma música que fala sobre amor, e é “uma das melhores para se dançar”, segundo ele. Há um manifesto geral dos alunos que chamam a música de “barulho” e preferem uma “mixagem”. O professor pede para ficarem de pé e formarem os pares, mas os alunos continuam sentados, ignorando o pedido. Em resposta, o Sr. Dulaine aumenta o volume da música e senta, aguardando alguma reação dos alunos. Estes, ao perceberem que se não obedecerem ao professor terão de continuar ouvindo aquele “barulho”, levantam-se das cadeiras.

⁷⁸ O Sr. Dulaine, num determinado momento do filme, busca informações sobre o porquê da briga entre os alunos (o rapaz, Rock, e a moça, LaRhette). Ele é informado pela diretora, que aponta as fotos da parede (aquelas dos alunos mortos) e mostra um rapaz – irmão gêmeo de LaRhette – que brigou com uma gangue liderada pelo irmão “perigoso” de Rock. A briga virou guerra entre gangues e os dois acabaram mortos. Entendendo a situação, o Sr. Dulaine os compara a uma peça de Shakespeare, dizendo: “- *Tebaldo mato Mercúcio*”. A diretora responde que aquele lugar era uma escola pública e não uma peça. Sr. Dulaine agradece, se despede e sai.

Sr. Dulaine – mestre pastoral?

O DVD do filme *Vem Dançar* apresenta uma seção com informações e depoimentos sobre o trabalho do Sr. Dulaine em Nova Iorque – já que o filme é baseado em uma história real. Os depoimentos que aparecem naquela seção são do próprio Dulaine, da roteirista, de produtores, de atores e de alguns professores das escolas que possuem o projeto de dança de salão. E, ao articular as falas e posturas do personagem no filme e os depoimentos de/sobre Dulaine na vida real (como um professor que procura não apenas o ensino específico da dança, mas a possibilidade, através de sua contribuição como mestre, da transformação dos comportamentos de crianças e jovens), passo a percebê-lo como um “mestre pastoral” na concepção do texto de *O mestre pastoral crítico*, da autora Maria Manuela Alves Garcia (2002).

Garcia (2002) analisa “a ética que as pedagogias críticas instituem para docentes e outros guias e intelectuais pedagógicos encarregados de conduzir os indivíduos e suas consciências pelos caminhos do esclarecimento e do engajamento”, bem como trata das “formas de subjetivação moral e das práticas de si que estão implicadas na produção e fabricação do docente crítico” (p. 140). A referida autora questiona: quais as normas, os conselhos e as regras de como agir e conduzir-se como docente crítico? Como são os docentes e outros intelectuais educacionais críticos? Quais as suas qualidades e características, segundo os discursos das pedagogias progressistas? Como é a conduta moral desses professores? Segundo ela, o mestre pastoral crítico tenta conduzir os seus alunos para um bom caminho, “o professor e o intelectual pedagógico crítico educam pela força moral do bom exemplo e pela retidão que caracteriza sua conduta e suas crenças. Como defensores da verdade e da justiça social, devem ser pessoas de princípios e ter uma conduta exemplar e irrepreensível” (p. 150).

Ainda analisando o *making of*, conforme informações contidas ao final do filme, “*pelas aulas de Pierre Dulaine já passaram 42 instrutores e mais de 12 mil alunos de 120 escolas públicas de NY. Atualmente se expande pelos Estados Unidos*”. Seu “Programa”, conforme é chamado, agora faz parte das grades curriculares das escolas – é disciplina obrigatória –, e com isso, segundo o professor, consegue atingir um grande número de alunos. A estratégia de Dulaine, de recuperação e transformação através de sua dança, acabou por convencer e conquistar os diretores e escolas que antes eram contrários ao seu método “inovador”. Ao demonstrar, para aqueles “incrédulos” (os seus primeiros alunos, fãs do *hip*

hop), que há muito mais “entre os passos da dança”⁷⁹, Dulaine, como um bom “mestre pastoral”, trouxe para o ensino, considerado tradicional, a sua dança de salão. Para Garcia (2002), estratégias como esta estão espalhadas pelas mais diversas instâncias culturais, sendo que

A função pastoral extrapolou o âmbito de instituições tradicionais como as religiosas e as educativas e está hoje disseminada por um conjunto de “especialistas” e de aparatos como a televisão e a mídia. Os especialistas são desde os profissionais habilitados para falar da alma e da conduta humanas, até o apresentador do programa interativo ou de auditório que escuta, discute e dá conselhos sobre o comportamento psicológico, sexual, familiar etc., auxiliado pelo profissional da psi ou de outra área da conduta humana. A individualidade no mundo moderno e contemporâneo é objeto de saber e poder, uma arena de combate e disputa entre múltiplos discursos. (p. 166)

Ao narrar como surgiu este “Programa de ensino”, Dulaine fala, em seu depoimento, da sua percepção de dança como um modo de vida: “*a vida é uma dança. E o maravilhoso da dança de salão é que ela faz aflorar o que você tem de melhor*”. Durante suas falas no *making of*, Dulaine conta como este “aflorar” aconteceu em sua vida, pois quando adolescente era tímido e retraído, mas, ao começar a aprender dança de salão, sua postura mudou, sua vida mudou... Tornou-se um grande bailarino, viajou pelo mundo, ganhou prêmios. E, em determinado momento de sua vida passou a questionar-se, como ele mesmo fala em seu depoimento: “*o que vou fazer para ajudar as pessoas? Só sei dançar. É o que sei fazer bem de verdade... eu era um artista. E sei que sou um professor. E a dança me deu tanto! Vou tentar algumas escolas públicas...*”. Assim como no filme, Dulaine relata, ainda, que alguns diretores e professores não aceitavam o ensino da dança de salão por considerá-la elitista. Porém, um diretor de escola dá seu depoimento dizendo que quis dar a oportunidade, através de Dulaine e da dança, para os jovens aprenderem a dançar *verdadeiramente* (isso porque *hip hop* não é considerado uma dança “de verdade”...), e também oportunizar a experiência de, com isso, aprenderem a se comportar entre as pessoas e se portarem com graça e estilo, e ainda, a aprenderem de *verdade* a se ajustarem no mundo real.

No *making of* há o depoimento de um professor da escola vencedora do concurso de dança que Dulaine promove todo o ano (chamado *Colors of Raibow* no qual participam 49 escolas, nomeadas com cores, e no qual, ao final, apenas nove escolas se classificam). Este professor comenta sobre os benefícios da dança de salão para seus alunos:

⁷⁹ Não é por acaso que o *making of* tem o nome de *Between Steps* (entre os passos).

Professor da escola vencedora: Eles são alunos. Não são necessariamente o melhor amigo do outro. Mas entendem como se respeitarem através deste programa. Eles dançam um com o outro educadamente, respeitosamente. Esta é a verdadeira mágica do programa de dança... não é tanto aprender os passos. É aprender etiqueta, civilidade. É aprender como se comportar com o sexo oposto... de forma respeitosa (...).

Para Dulaine, em seus depoimentos, as mudanças de comportamento proporcionam uma nova expectativa de vida aos jovens e adolescentes, assim como proporcionou para a sua (de menino recatado e tímido à artista da *Broadway* premiado), pois seu objetivo através deste resgate pela dança, é de que as crianças tenham respeito por si próprio e pelo outro, para que com isso abram as portas para eles na vida. Ensina-os a dançar como uma forma de lazer e, ao mesmo tempo, a competirem e a se comportarem perante a sociedade, trazendo-lhes, assim, confiança e segurança para enfrentarem os desafios do mundo – tal qual o professor mestre pastoral das pedagogias críticas analisado por Garcia (2002), cujo esforço em orientar e abrir perspectivas,

supõe “um envolvimento com o estilo de vida dos alunos tendo consciência inclusive dos contrastes entre sua própria cultura e a do aluno”. O professor, além de satisfazer as necessidades e carências daqueles que estão sob seus cuidados, “buscará despertar outras necessidades, acelerar e disciplinar os métodos de estudo”, exigindo o esforço dos alunos, propondo “conteúdos e modelos compatíveis com suas experiências vividas”, para que se mobilizem “para uma participação ativa.” (...) O trabalho docente crítico visa a transformação das consciências e o engajamento por intermédio de uma relação do tipo pastoral entre o professor ou o intelectual educacional e seus aprendizes (GARCIA, 2002, p. 161-162).

Apesar da maioria das falas e depoimentos referir-se ao “Programa de dança”, passa-se a sensação de que há apenas uma pessoa responsável por isso, o professor Dulaine, que através de suas ações e da dança, procura resgatar os jovens alunos de um mundo de preconceitos e violência, proporcionando para os alunos a oportunidade de conseguir, segundo o próprio Dulaine, o que ele próprio conseguiu com a dança. E ele, como professor, ensina aos alunos como se portarem perante as pessoas, e porque não dizer, perante o mundo. Durante os depoimentos, imagens de Dulaine dando aula para seus alunos do Programa aparecem, e não são somente passos que são ensinados – há cenas em que Dulaine ensina aos alunos determinadas convenções sociais (como se apresentarem formalmente à outra pessoa,

olhando-a nos olhos, segundo ele, pois assim se passaria confiança); segundo o DVD do filme *Vem Dançar*, os alunos aprenderiam a conviver com o outro, com o diferente, ali, na aula de Dulaine, e as mais diversas *tribos* unir-se-iam através dos mesmos passos... E com isto, de certa forma, Dulaine conseguiria um apagamento, mesmo que momentâneo, das diferenças de raça/etnia, de gênero, de classe etc.

O depoimento da roteirista, Dianne Houston, que escreveu o filme sobre Pierre Dulaine, traz um pouco a dedicação deste “mestre pastoral” que atua através da dança de salão, pois ele estaria disponível aos seus alunos sem distinção:

Dianne Houston (roteirista): Pierre é 100% pura devoção. Uma criança muito talentosa recebe a mesma quantidade de amor e atenção que uma que está pensando para aprender, porque o coração de Pierre busca outros corações. No programa (referindo-se as aulas de dança), Pierre fornece duas coisas importantes: âncora e asas.

Ao analisarmos o pequeno depoimento da roteirista sobre Dulaine, pode-se perceber a preocupação, tanto do Dulaine de carne e osso quanto do personagem do filme, em ter como maior objetivo não a *formação* de bailarinos excepcionais, mas a *transformação* dos comportamentos dos sujeitos rejeitados em sujeitos aptos a participarem da sociedade. Segundo Garcia (2002),

A bondade pastoral é uma forma de abnegação e vigília constante sobre os outros e sobre si próprio. O docente crítico trabalha incansavelmente por seus justos princípios e por seus estudantes desvalidos, ingênuos e alienados. Esperançoso e de modo destemido, sabe que a transformação é possível mediante o esclarecimento das consciências e a agência humana na história. Presta atenção a todos e a cada um em particular, de modo solícito e incentivando a auto-expressão, pois o conhecimento de cada indivíduo é necessário ao bom êxito do desvelamento e da condução das consciências. O compromisso e a responsabilidade são o testemunho dos laços morais que unem o mestre pastoral a cada um dos indivíduos que estão sob seu cuidado (p. 155-156).

Em *Vem Dançar*, algumas cenas mostram Dulaine encontrando Rock (o “aluno problema”) sozinho em uma quadra de basquete, depois de uma aula de retenção. Numa espécie de tentativa de resgate do aluno “desgarrado” (este é o personagem que depredou o carro da diretora e que o levou a repensar e fazer um novo trabalho: resgatar a vida de jovens, tirando-os das ruas e afastando-os da violência, dos crimes e das drogas), Dulaine tenta puxá-

lo para seu mundo, onde a boa conduta e as convenções sociais são praticadas no dia-a-dia.

As cenas e os diálogos entre os dois personagens mostram que o filme vai, ao longo do tempo, produzindo, mostrando dois mundos – um mundo onde a violência, a criminalidade e o vício são permanentes; outro no qual existem oportunidades de uma vida “digna” e correta, dentro dos padrões da sociedade. Apresentam também a tentativa de “unificação dos mundos” através do personagem de Banderas, que tenta resgatar o aluno e mostrar que ambos vivem num só mundo, apesar do aluno mostrar, o tempo todo, as diferenças existentes entre eles. Porém, Dulaine (e o próprio filme) partem do pressuposto de que todos são iguais (porque humanos) e, assim, desconsideram-se diferenças (de raça/etnia, de classe, de gênero, etc.).

Para reforçar esta idéia de dois mundos, nas imagens do filme aparecem, num primeiro plano, o aluno negro, Rock, de costas para o espectador, sendo que há uma cerca separando-o de Dulaine. Atrás do mestre há prédios envidraçados, claros e brilhantes, sendo que ele está em um nível superior à quadra de basquete em que está Rock (Dulaine, mesmo abaixado, olha “de cima” para o aluno). Rock, então, está no nível abaixo da rua (a quadra de basquete parece um fosso, em determinadas tomadas da câmera) e, ao falar com o professor, precisa erguer a cabeça, e esta técnica de imagem nos remete à insignificância, à impotência do personagem, segundo Duarte (2002) (Figura 12). A câmera dá foco ao rosto de Banderas, deixando bem aos olhos do espectador que ele está separado por uma cerca, há uma divisão, uma separação ali (Figura 13). Além disso, quando a câmera abre o foco e mostra o local no qual Rock está – uma quadra de basquete, toda envolta em grades, escura, mal cuidada, suja –, contrasta-se com o ambiente claro e limpo em volta de Dulaine (Figura 14), e as falas entre eles orientam a leitura das imagens (e dos significados):

Sr. Dulaine: Belo salto. Podia ter usado na aula de hoje. Rock, um momento. Por que depredou o carro de Augustine [diretora] naquela noite? Por que fez aquilo?

Rock: Porque me fez sentir bem.

Sr. Dulaine: Isso é tudo?

Rock: Por que se mete comigo, cara?

Sr. Dulaine: É duro perder alguém que se ama. Machuca. É fácil pensar que algo na rua vai nos aliviar. Mas quer saber de uma coisa? Não vai.

Rock: Não conhece minha vida.

Sr. Dulaine: Quem disse que falo de sua vida?

Rock: O que faz aqui?

Sr. Dulaine: Nem todos têm segundas intenções.

Rock: No meu mundo é assim. Se nossos mundos fossem iguais você entenderia. Você, com suas roupas caras e movimentos ágeis, acha que é melhor que a gente.

Sr. Dulaine: Não sabe quem eu sou, amigo.

Rock: Sabe de mim, mas não posso saber de você. Preciso trabalhar.



Figura 12 - Dulaine conversa com seu aluno, Rock, que está em uma quadra de basquete em um nível abaixo da rua

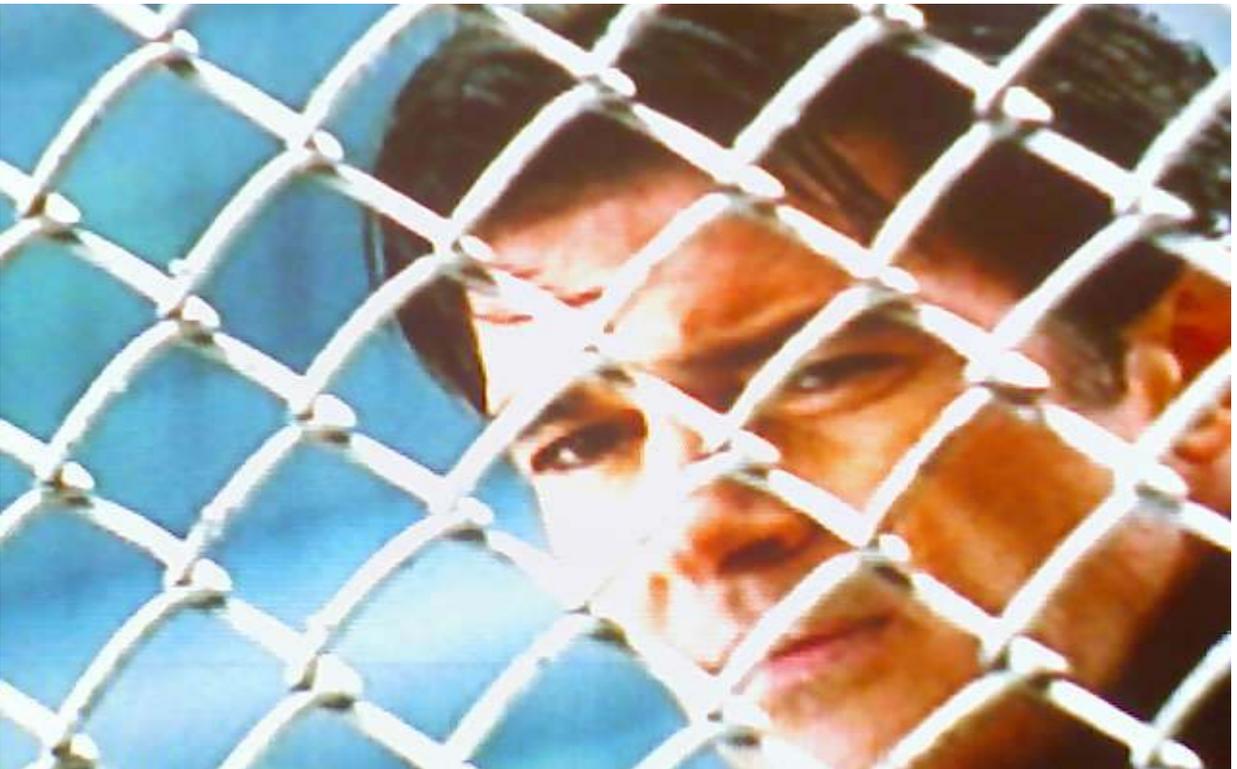


Figura 13 – Apesar de Dulaine falar de um só mundo – possível através da dança –, a imagem da cerca os separa.



Figura 14 - O jogo do bem e do mal: Rock está num ambiente sujo, abaixo do nível da rua, enquanto Dulaine tem ao seu redor árvores, prédios claros e limpos.

Em outra cena, mais ao final do filme, Dulaine é acordado pelo telefone que toca. É chamado por Rock para tirá-lo da cadeia⁸⁰:

Sr. Dulaine: Poderia ter me avisado que você disse ser meu filho.

Rock: Relaxe. Aqui ninguém se importa quem é seu pai.

Sr. Dulaine: Claro que não. De onde venho, quem é acordado no meio da noite recebe uma explicação.

Rock: Bem, o que quer saber?

Sr. Dulaine: Para começar, por que ligou para mim?

Rock: É a única pessoa de quem me lembrei que podia me tirar daqui.

Sr. Dulaine: Por que estava morando na sala das caldeiras?

Rock: Se ela não tivesse ido lá, tudo ficaria bem. (olha para LaRhette que sai da delegacia com a mãe, mas não responde a pergunta do professor). – Inacreditável.

Sr. Dulaine: Talvez tenham mais coisas em comum do que imaginam. Venha, meu filho. (e leva-o para dormir em sua própria casa).

⁸⁰ Rock e LaRhette estão escondidos na escola, durante a noite, e durante uma discussão são surpreendidos pela segurança do local, que os leva para a delegacia.

Rock vê no professor de dança, que a princípio parecia ser detestável para o rapaz, a sua única saída, pois ele, o professor, várias vezes tentou resgatá-lo através das suas funções de “mestre pastoral” (GARCIA, 2002) e de suas aulas de dança. Apesar de Dulaine estar em um mundo diferente do seu, segundo o próprio jovem, o professor pode ajudá-lo neste momento de apuro, pois vale lembrar que Dulaine foi sempre persistente em sua conduta com relação a Rock, mesmo que o rapaz não mostrasse dar importância às palavras ou atitudes do professor – este sempre procurou pelo aluno, tentando trazê-lo para si, pois o jovem estava sob sua responsabilidade e tutela escolar.

Retornando às cenas do filme *Vem Dançar*, Dulaine discute com a Diretora sobre a punição de dois alunos (Rock e LaRhette) que invadiram a escola. Ele acredita que os alunos devem ser ajudados e não suspensos, pois agora já possui uma certa abertura com Rock – o rapaz, ao sair da cadeia, foi dormir em sua casa, e lhe confessou que pretende mudar de vida através dos estudos – “*pretendo ter um lugar como este*”, diz olhando ao seu redor a sala do apartamento de Dulaine. Augustine, a diretora, deixa, então, a cargo de Dulaine a decisão do que fazer com os dois; neste caso o professor, além da sua função pastoral, precisa impor um castigo aos alunos, para que os mesmos se redimam de seus atos e, ao mesmo tempo, adquiram uma nova postura, um em relação ao outro – segundo Garcia (2002), “docentes críticos e outros guias e conselheiros pedagógicos exercem uma função pastoral-disciplinar que tem por objetivo levar os indivíduos a converterem-se a uma nova existência racional e moral” (p. 148).

A cena seguinte mostra LaRhette e Rock sentados em uma sala de aula com Dulaine andando de um lado para o outro. Ele anuncia que a diretora deixou sob sua responsabilidade a decisão de qual o castigo que deveriam ter: aulas de dança extra todas as manhãs, às 7h e 30min, em sessão privada, para que assim pudessem resolver suas diferenças sendo parceiros de dança. “- *Às vezes, a melhor maneira de conquistar um inimigo é encará-lo de frente.*”, diz Dulaine a eles. O “mestre pastoral”, Dulaine, assume para si, fora dos horários das aulas da retenção, a responsabilidade da recuperação destes alunos – ele pode ser considerado um pastor de um rebanho doente, e que de alguma forma tenta curá-los (GARCIA, 2002).

Os jovens são relutantes ao castigo a princípio, mas Dulaine os coloca frente a frente para iniciar a aula de dança, dá recomendações e os dois começam a dançar. Para Garcia (2002), a figura do mestre pastoral não é necessariamente descolada da figura de um amigo e confidente que, neste caso, parece ser o que Dulaine está representando para seus alunos – um professor e amigo:

o fato de o professor ter sob sua responsabilidade a condução do processo de ensino, ou de o intelectual de esquerda possuir uma consciência e um saber, não impede que esse sujeito personifique a figura do amigo e do confidente, condição para que os aprendizes possam abrir-se sem maiores restrições. É essa intimidade que permite ao mestre pastoral levantar dúvidas e problematizar a personalidade que os alunos trazem à luz, induzindo-os à autocorreção. O amor, o diálogo, a democratização da relação pedagógica, a intimidade, a empatia, a solidariedade, o companheirismo e a disposição para escutar do docente, ocupam um lugar funcional nas rotinas da vigilância pastoral (p. 162).

(...)

Na realização de sua tarefa pastoral-disciplinar, professores e intelectuais críticos e dialógicos devem possuir algumas habilidades de relacionamento essenciais às formas carismáticas de formação da personalidade: devem ser “amorosos”, “humildes”, ter “fé” e “esperança” nos homens. Devem ser “destemidos”, “solidários”, “companheiros” e “comungar” com o povo. Devem, enfim, incorporar tanto as atitudes de um guia espiritual, que se destaca pela retidão e justiça de seus princípios e de sua conduta, como as atitudes de um progenitor atento e compreensivo, que substitui a coação e a punição pela consciência e a co-responsabilidade (p. 163).

Além de Rock e LaRhette, Dulaine tem como objetivo resgatar, através da dança, os demais alunos da retenção. Assim, para atingir este objetivo, ele se vale de uma série de estratégias – por exemplo, permitindo a inserção de “inovações” em suas aulas de dança de salão ou, ainda, fazendo determinadas concessões para que suas aulas, aos poucos, percam a característica mais rígida da dança de salão. Ele usa elementos da dança de salão, mas também permite que os alunos introduzam movimentos por eles criados ou movimentos de *hip hop*. Usando esta estratégia, assim como o uso da música “híbrida”, conquista-os um pouco mais... O *hip hop* passa, de certa forma, a ser permitido, apropriado e explorado pelo professor Dulaine, para dessa forma resgatar seus alunos da retenção. Para Desmond (1997, p. 33-34),

toda uma história das formas de dança poderia ser escrita em termos de tais apropriações e re-elaborações que ocorreram tanto na América do Sul quando do Norte pelo menos nos dois últimos séculos e que continuam hoje. Tais práticas e o discurso que as envolve revelam o importante papel desempenhado pelo discurso do corpo na contínua construção e negociação social de raça, gênero, classe e nacionalidade e seus arranjos hierárquicos. Na maioria dos casos, descobriremos que formas de dança originárias de populações não dominantes da classe baixa apresentam uma trajetória de “mobilidade ascendente” em que as danças são “requintadas”, “polidas” e freqüentemente dessexualizadas. De modo semelhante, formas improvisadas são codificadas para serem mais facilmente transmitidas entre as

características raciais e de classe, especialmente quando as próprias formas são comodificadas e vendidas através de agentes especiais ou professores de dança.

Outra estratégia de Dulaine para conquistar os alunos aparece quando determinadas cenas do filme *Vem Dançar* mostram os alunos da retenção no porão da escola sentados e desanimados, após terem discutido com o professor sobre a dança e a escola de dança de Dulaine não fazerem parte da vida deles⁸¹. Dulaine chega e manda posicionarem-se para iniciar a aula. Os alunos continuam em seus lugares : “- *As aulas de dança acabaram*” – diz um deles. Em resposta, Dulaine diz que não acabaram, pois eles (os alunos) estão dançando tão bem e pede desculpas por esquecer de falar a eles. Dulaine começa, então, a fazer um discurso inflamado sobre superação e a capacidade de todos em conquistar algo na vida:

Sr. Dulaine: Se realmente quiserem competir... vão ter que superar pessoas muito boas. Esse pessoal está dançando há muitos anos. E há muitas pessoas na cidade que são ainda melhores que eles.

Ramos: E o que acha que podemos fazer?

Sr. Dulaine: Surpreendê-los. Todos os que vão competir não esperam coisa alguma de vocês. Então, nada têm a perder exceto tudo que alcançaram até aqui. Estou sendo franco com vocês. Competir em qualquer nível é difícil. E bons dançarinos fazem parecer fácil. Mas o foco agora não está em perder ou ganhar, mas em acreditar. Portanto, se não acreditam, desistam. Fiquem em casa. Mas se sentirem um mínimo de confiança em si próprios... então, vocês têm requisito para vencer.

Grandona: Você acha mesmo? (todos olham para Dulaine com ar de interrogação).

Sr. Dulaine: Sim. É a mais poderosa arma secreta que existe.

Eddie: Confiança é bom e tudo mais, mas e quanto aos US\$200 da inscrição? Minha fé não consegue transformar quinze centavos em um dólar.

Sr. Dulaine: Vou tentar contornar isso.

LaRhette: Você faria isso?

Rock: Mesmo para os rejeitados da escola.

Sr. Dulaine: É engraçado. Eu olho para esta sala e tudo o que vejo são opções. Opções esperando para serem exercidas. Nem um único rejeitado. Talvez um ou dois idiotas. (todos riem).

Grandona: Estou nessa. E então? Vocês estão comigo ou não? (pergunta para os colegas indecisos).

A representação da dança, apresentada na fala de Dulaine, é de superação. Através da dança consegue-se superar obstáculos e tornar-se melhor que o outro, para assim poder competir. A dança e suas conquistas, neste caso através do torneio e competição, apagarão as

⁸¹ Quando ensaiam dança de salão na escola de Dulaine, percebem que não são bem-vindos pelos alunos regulares e que não irão participar de um campeonato de dança, pois a inscrição do mesmo custa US\$200 por aluno, e eles não possuem este dinheiro.

limitações dos sujeitos, transformando-os e tornando-os capazes de se sobressairerem na sociedade, em vez de ficarem às margens e serem considerados rejeitados socialmente. Dulaine vê possibilidades em seus alunos, vê possibilidades no momento em propõe que estes busquem a transformação de seus futuros pelos passos da dança.



Em *Ela Dança, Eu Danço*, na cena em que Mac e Skinner vão buscar Tyler ao final do seu primeiro dia de trabalho, os personagens representam o *hip hop* como “a” verdadeira dança:

Skinner: Parecem as minas do clipe “Candy Shop”. (Referindo-se às meninas que estudam na escola de arte e que se vestem com roupas curtas e sensuais).

Tyler: Elas podem parecer, mas dançam daquele jeito. (Falando do balé clássico com expressão de desdém).

Mac: Ah, é? Você já dançou com elas?

Tyler: Qual é, cara! Eu danço muito melhor. (E começa a fazer alguns movimentos de *hip hop*).

Skinner: Você mostrou a elas?

Mac: E como elas fazem? (Tyler fica nas pontas dos pés, faz uma careta, e dá pequenos passos para os lados, faz alguns giros e outros movimentos exagerados. E os três caem na gargalhada).

Em oposição ao *hip hop* (quente, sexy, descolado) são colocados o balé e a dança de salão, representados como frios, chatos, caretas e, de forma alguma, sensuais. Esta é, de certa forma, uma raridade discursiva – algo que tensiona o *status* de “alta cultura” comumente atribuído ao balé, bem como “debocha” de alguns de seus predicados transformadores – mas que está presente nos outros filmes analisados. Em *Vem Dançar*, por exemplo, em uma das aulas de dança da retenção, a música é desligada e o Sr. Dulaine começa a falar sobre as modalidades de dança de salão: rumba, tango, *swing*, valsa padrão, merengue, *foxtrote* e valsa vienense; ele fala, ainda, que elas eram dançadas pelos “mais ferozes guerreiros”⁸² e os alunos riem, pois não lhes parece algo feroz dançar uma valsa vienense. Todos, numa votação, acham estes estilos “afeminados”. Esta inversão de significados é usualmente levada a cabo pelos sujeitos “a serem transformados” (de praticantes da cultura *hip hop* para dançarinos de

⁸² Segundo a história da dança, numa perspectiva evolucionista, contada por autores como Faro (2004) e Portinari (1989), a dança, em sua origem, era executada por bravos guerreiros como manifestações de coragem e bravura.

balé e dança de salão), como uma forma de resistência.

Em *Ela Dança, Eu Danço*, assim como em *Vem Dançar*, o balé também é representado (tal como a dança de salão) como uma dança elitista para meninas e afeminados. Quando as personagens Tyler, Mac e Skinner invadem a escola e andam pelos corredores observando as fotos e objetos ali expostos – percebendo, pela primeira vez, que se trata de uma escola de arte –, trava-se o seguinte diálogo:

Tyler: E quem estuda aqui?

Mac: Uns burguesinhos metidos.

Tyler: Saca só esses caras. (Olha fotografias expostas de bailarinos). Todos bonitinhos, com essa roupa toda apertada (diz irônico).

Skinner: É, e ressalta bem os músculos. (Os outros dois se entreolham).

Skinner: Não, cara, só estou...

Mac: Não toque em mim (esquivando-se do irmão)

Skinner: Eu só estou ... Mac, só estou dizendo... (tentando explicar-se para o irmão).

Mac: Não toque em mim (diz novamente).

Skinner: Só estou dizendo... que eles estão em forma...

Mac: Você precisa de uma namorada!

Skinner: Eu tenho namoradas. Eu só não fico mostrando.

O diálogo de *Ela Dança, Eu Danço* mostra que dançar balé não é coisa para homens e que admirá-los, como no caso de Skinner, põe em cheque a sua heterossexualidade. Já em *Vem Dançar*, para mostrar que os alunos da retenção estão errados ao pensar que a dança de salão é afeminada, o Sr. Dulaine mostra um passo de dança em que o homem curva seu corpo em direção ao chão com a mulher em seus braços – e mostra aos alunos, em vários momentos, que para o homem, a dança é sinônimo de “sedução”, e que para a mulher é “poder”... Assim, para reforçar a questão do empoderamento já referido anteriormente (isto é, o entendimento de que a dança supostamente daria poder às mulheres, aos desvalidos e aos pobres), ao executar os passos, ele diz aos alunos que as danças de salão eram executadas por reis e imperatrizes, e significavam a dança da força, do romance e do amor. Em resposta às suas colocações, um aluno, Eddie, diz que em sua fala o professor só mencionou brancos ricos, donos de escravos, e que nunca viu Martin Luther King dançando valsa. O Sr. Dulaine concorda, mas alega que tango, milonga e rumba foram antes dançadas de “algum modo” por africanos. Os alunos rebatem que as pessoas sempre fazem uma relação com a África quando querem que eles aceitem algo e, quando sentem medo ou raiva, culpam as abelhas africanas, o ebola ou a febre do Nilo.

Como não encontra resposta para isso, o professor pergunta: “- *E se eu disser que*

essas danças vão fazer vocês ficarem legais?” A resposta que obtém de Rock⁸³ é contundente: “- *É mentira*”. Sem resposta, o Sr. Dulaine pede os pares, o que consegue apenas sob a ameaça de colocar a música (que eles tanto detestaram) novamente.

Em *No Balanço do Amor*, a dança que traz “curtição” e faz alguém ficar “legal” é o *hip hop*. Nas cenas em que Sara aprende a dançar *hip hop* com Derek, este lhe explica que *hip hop* é mais do que uma simples dança: é como uma atitude. Derek mostra-lhe o que seria a maneira “correta” de sentar-se no estilo *hip hop*: com o corpo meio escorregado, jogado na cadeira, com as pernas abertas os braços largados ao lado do corpo, numa atitude de indiferença: “-*É isso. Só curtindo*”, diz ele. Vale lembrar que Eddie, em *Vem Dançar*, tem esta postura quando está sentando ao lado de Dulaine, assim como Tyler, na cena em que conversa com a diretora, em *Ela Dança, Eu Danço*. Pode-se perceber, através destas cenas, que o *hip hop* não está presente somente na dança, mas nas maneiras de vestir, de falar e de se portar de algumas culturas jovens e adolescentes.

Conforme já referido anteriormente, em *Ela Dança, Eu Danço*, o balé, assim como a dança de salão, é representado uma dança chata, sem graça conforme o diálogo abaixo:

Nora⁸⁴: Abaixei, levante e gire... *Piqué*⁸⁵. (Nora está ensaiando nova parte da coreografia com Tyler).

Tyler: Que diabos é *piqué*?

Nora: Isto é *piqué* (mostrando como é o movimento).

Nora: Nós giramos e paramos de frente um para o outro, certo?

Tyler: Entendi, entendi. É que é...

Nora: O que foi? (pergunta Nora impaciente).

Tyler: É que é meio travado. Isso tudo é travado. É chato. (A dança clássica, aqui para Tyler, é chata e travada porque obedeceu a regras, seus movimentos são coreografados rigidamente etc.).

Nora: “Chato”?

Tyler: Não olhe para mim como se eu fosse idiota. Sabe que não falo bobagem.

Nora: Tudo bem. Mas é assim, então... (indicando que vai continuar da mesma forma).

Tyler: Tudo bem. (com expressão de nojo e começa a executar a seqüência, mas marcando bem os movimentos através do *hip hop*).

⁸³ É importante considerar que o aluno rebelde e violento (e que precisa aprender a dançar danças de salão, e que precisa ser conquistado/recuperado pelo professor a qualquer preço) tem, não por acaso, o nome “Rock” (pedra, rocha, mas também é o nome de um gênero musical tido como rebelde e transgressivo surgido nos anos 1950 nos Estados Unidos).

⁸⁴ Nora: torna-se namorada de Tyler. Bailarina clássica sênior da escola de arte. Tem na dança o seu objetivo de vida. Pretende dançar em uma grande companhia de dança, o que contraria sua mãe, que quer vê-la estudando em universidade.

⁸⁵ *Piqué*: nesse passo deve-se tocar diretamente com a ponta do pé que está em movimento em qualquer direção ou posição desejada do chão, e o outro pé deve estar suspenso no ar. Informação disponível *on line* <http://mozenabatista.sites.uol.com.br/Arquivo/Glossar.htm> < acesso em 10.03.2008 >

As representações de dança nas cenas e diálogos acima apresentados mostram o *hip hop* como uma dança descolada, e o balé e a dança de salão como sendo danças “sem graça” e chatas, com movimentos repetitivos e seguindo determinadas normas e padrões de estilo. Falando sobre os movimentos corporais e as suas relações com a instituição de determinados grupos sociais e estilos de vida, Desmond (1997, p. 31) afirma:

[...] o estilo do movimento é um importante modo de distinção entre grupos sociais, e em geral é aprendido ativamente ou absorvido passivamente em casa e na comunidade. Tão ubíquo, tão “naturalizado” a ponto de ser quase imperceptível enquanto sistema simbólico, o movimento é um texto social primário, e não secundário — complexo, polissêmico, desde sempre significativo, mas continuamente mutável. Sua articulação sinaliza afiliação a grupos e diferenças nos grupos, tanto conscientemente realizadas ou não. O movimento serve como indicador da produção de identidades de gênero, raça, étnicas, de classe e nacionais. Pode também ser lido como sinal de identidade sexual, de idade, saúde e falta da mesma, bem como vários outros tipos de distinção/descrição aplicados a indivíduos ou grupos, tais como “sexy”.

Pode-se dizer que uma característica comum aos filmes aqui analisados é a instituição de uma determinada cultura *hip hop* sexy, fluida, contestatória, violenta e “perdida” (pois seus integrantes são jovens negros e latinos em retenção) cujos integrantes, ao mesmo tempo em que resistem aos apelos do balé clássico e da dança de salão através de muitas estratégias discursivas e não-discursivas (deboches, piadas, ataques diretos etc.), também se rendem com frequência a tais apelos – hibridizando comportamentos e movimentos para “dar vida” a estilos considerados “frios” e para ganhar concursos de dança... A hibridação indica um conjunto de processos de mesclas de/entre culturas ou formas culturais (CANCLINI, 2008), e dessa forma, torna-se uma estratégia muito utilizada, nestes filmes, para conquistar os diferentes dançarinos e fazê-los transitar entre os estilos de dança.

Em *Vem Dançar*, as aulas de dança sempre apresentam certa resistência por parte dos alunos, que reclamam dos exercícios exaustivos, do professor e da música. Assim, em alguns momentos, são empregadas algumas estratégias de captura desses alunos – desde a execução de um tango “híbrido” (com ritmo bastante diferente) até a presença de uma bailarina bastante sensual e com roupas justas e curtas na sala de retenção. Os adolescentes, novamente, são mostrados como hipersexualizados – controlados por impulsos, hormônios e desejos completamente fora de controle – e, assim, somos levados a crer que apenas uma dança sensual despertaria o interesse deles. Após o episódio do tango “híbrido”, dá-se o diálogo a seguir, entre a Diretora e o Sr. Dulaine:

Diretora: Soube que deu uma aula e tanto hoje. Eu adoro tango... (tom de ironia na voz).

Sr. Dulaine: Como soube da aula?

Diretora: Espero que entenda o que está fazendo.

Sr. Dulaine: Sim, eu entendo muito bem.

Diretora: Cuidado com o que promete.

Sr. Dulaine: Todos têm direito a um pouco de cultura. Para mim, a dança é como a vida.

Diretora: É aí que você se engana. Vida para esses garotos é lutar para ficar vivo e brigar para sobreviver. Não dança de salão.

A estratégia de Dulaine dá certo com os alunos, mas não é bem-vinda por parte da diretora (que parece, agora, enxergar alguns efeitos da dança no comportamento dos jovens da retenção e a não gostar do que vê). A dança, aqui, é representada pelo homem branco como “um pouco de cultura” (isto é, civilização em oposição à barbárie dos alunos), bem como “a própria vida” (isto é, algo a ser cuidado, preservado, louvado); já para a mulher negra, a dança de salão é uma espécie de “fuga” da realidade, tendo pouco ou nada a ver com a “vida real” – e todos esses significados elencados neste capítulo (e outros tantos mais) competem e lutam entre si, estabelecendo parte daquilo que entendemos (e acreditamos) ser a dança. Não está em jogo, aqui, quem está certo ou errado – ou, ainda, qual representação é a “mais correta”: o que pretendi mostrar, até agora, foi um pouco da produtividade do que se “diz sobre” a dança nos filmes de Hollywood, bem como do que se diz sobre um professor de dança.

Em *Ela Dança, Eu Danço*, a música e a movimentação híbrida também aparece em algumas cenas: Miles⁸⁶ é DJ e numa “mixagem” coloca violinos numa música de *hip hop*. Mostra-a para Nora que, para surpresa de Tyler e do próprio Miles, diz que gosta do que está ouvindo e decide usá-la como trilha para sua coreografia. Encorajado por isso, Tyler dá sugestões para mudar a coreografia de Nora, adicionando elementos de *hip hop*. Nora aceita e os dois dão uma nova “roupagem” para a seqüência que vinham ensaiando – Tyler está mais suave, Nora mais agressiva em seus movimentos e, assim, *Hollywood* institui um hibridismo de danças, músicas, comportamentos etc. Sobre música híbrida, Hall (2003, p. 37) afirma que

A proliferação e a disseminação de novas formas musicais híbridas e sincréticas não podem ser apreendidas pelo modelo centro/periferia ou baseada simplesmente em uma noção nostálgica e exótica de recuperação de ritmos antigos. É a história da produção da cultura, de músicas novas e inteiramente modernas da diáspora – é claro, aproveitando-se dos materiais e formas de muitas tradições musicais fragmentadas.

⁸⁶ Miles: amigo de Nora. Jovem negro que estuda música na escola de arte. É um bolsista da escola. Morava em bairro pobre. É o único a falar com Tyler quando este começa a trabalhar na escola, tornam-se amigos.

Ao falar em hibridismo, não tenho a intenção de estabelecer – aqui – que o *hip hop* está perdendo a sua “essência”, ou que o balé clássico também estaria: o que interessa é que nestes filmes de *Hollywood* está sendo construída a possibilidade de uma união harmônica de dois estilos de vida, de duas culturas completamente diferentes e, assim, poder-se-ia dizer que *Hollywood* produz o apagamento de diferenças específicas em nome da “salvação” dos jovens e estabelece outras possibilidades de trânsito entre culturas. Segundo Fabris (2005, p. 192), a hibridação “é um conceito muito útil para interpretar as relações de sentido construídas nas misturas, muitas vezes sentidos contraditórios, movimentos de trânsito e provisoriedade, de entrar e sair, que possibilitam também mostrar o que contém de desgarre os movimentos de resistência neste processo”.

No binômio dança de salão X *hip hop*, são sempre os jovens participantes/praticantes da segunda cultura que precisam ser resgatados, modificados, civilizados etc., mas contraditoriamente, *Hollywood* ensina que é possível (e desejável) a harmonização desses mundos. Esta estratégia perversa de harmonização funciona através da chamada “política da inocência” que Giroux (1995) discute em seu texto *Memória e Pedagogia no Maravilhoso Mundo da Disney*. Nele, ao falar das grandes corporações e, em especial, da Disney, o referido autor afirma que “por trás do apelo ideológico à nostalgia, aos bons tempos e ao ‘lugar mais feliz sobre o globo’, existe o poder institucional e ideológico de um conglomerado multinacional que exerce uma enorme influência social e política” (p. 136-137).

Em *Vem Dançar*, em determinada aula, Dulaine coloca Eddie como *partner* de Caitlin⁸⁷ para dançar rumba, mas este se recusa:

Eddie: Não, cara. Eu não vou dançar com ela. Ouça, sei que não sou o melhor dos dançarinos... mas a garota é uma lástima. (aponta para Caitlin e a olha dos pés a cabeça).

Outro aluno da retenção, o único branco – e ruivo – do grupo: E outra coisa, não precisamos de mais branquelas por aqui... para ver como vivem os pobres. (referindo-se à presença de Morgan e agora de Caitlin).

Caitlin: “Branquela”? Desculpe, você tem espelho? (todos se manifestam... wow...).

Sr. Dulaine: Tudo bem. Ramos, você dança com Caitlin.

Ramos: Danço tão bem que posso fazer qualquer um parecer bom. (aceitando dançar com Caitlin).

Sr. Dulaine: Obrigado, senhor.

Em *No Balanço do Amor*, Sara também é julgada pela aparência e por ser branca, e

⁸⁷ Aluna da escola de dança particular de Dulaine que fica sabendo através de Morgan, bailarina que dançou tango para os alunos da retenção, que “os alunos da periferia não têm talento para dança”, por isso pede ao professor para acompanhá-lo nas aulas da retenção.

como Caitlin, tenta se defender:

Snook⁸⁸: Sua amiga é fraca. Eu tenho uma reputação. Não posso deixar uma desconjuntada, desengonçada... (Olhando-a de cima a baixo).

Derek: Stepps⁸⁹ não é dança do quadrado (Referindo-se ao fato de que garotas como ela não freqüentam o lugar).

Sara: Eu danço em círculos. Dando volta em você.

Nestas cenas e diálogos destes filmes, as aparências e a origem racial/étnica estão atreladas ao estilo de dança e à capacidade geral para a dança – branquelos e branquelas não podem dançar *hip hop*, assim como “alunos de periferia” (notadamente, negros e latinos) não têm talento algum para a dança. Diferentes de Sara (*No Balanço do Amor*) e Caitlin (*Vem Dançar*), os personagens “Ruivo” (Figura 15), de *Vem Dançar*, e Tyler de *Ela Dança, Eu Danço* são adeptos do estilo *hip hop*, e através deste, comportam-se e possuem um jeito “quero ser” que Hall comenta (2003, p. 37) ao falar sobre a música *dancehall*⁹⁰ que conquista garotos brancos,

[...] ‘quero-ser’ de Londres (isto é, ‘quero-ser negro!’), que falam uma mistura pobre de *patois* de *Trench Town*, *hip hop* nova-iorquino e inglês do leste de Londres, para os quais o ‘estilo negro’ é simplesmente o equivalente simbólico de um moderno prestígio.

⁸⁸ Snook: amigo de Derek; é DJ no clube Stepps.

⁸⁹ *Stepps*: clube de *hip hop* onde os jovens se encontram para dançar.

⁹⁰ Salão de baile (HALL, 2003).



Figura 15 - Ruivo, de *Vem Dançar*, com seu jeito “quero ser”, critica Caitlin e a chama de branquela.

Em *No Balanço do Amor*, Sara começa a vestir-se com roupas mais folgadas, mais ao estilo *hip hop* (antes, segundo Chenille⁹¹, usava roupas “certinhas”), em suas aulas de dança com Derek usa roupas parecidas com as dele: calças largas com bolsos grandes e fechos, sapatos abotinados etc. A mudança do seu visual passa para o dia-a-dia: cabelos com tranças, mais ao estilo afro e roupas parecidas com as de Chenille (Figuras 16 e 17). Em determinada cena, Sara vai a uma festa com Chenille e se questiona sobre sua própria aparência:

Sara: Roupas legais (olhando para as roupas de Chenille).

Chenille: Da hora. Roupas da hora (corrige a amiga).

Sara: Eu estou bem? (Olhando para suas próprias roupas).

Chenille: Sim, você está bem. (Mas a impressão que passa com sua expressão e tom de voz é o contrário).

Sara: Preciso perguntar uma coisa. Eu estou bem mesmo? (Referindo-se às suas roupas).

Chenille: Lakesha, preciso do seu carro. (Pede o carro emprestado para uma amiga que está chegando ao clube e as duas entram no banco traseiro do carro).

⁹¹ Chenille – amiga de Sara e irmã de Derek é uma mãe solteira adolescente. Sua grande luta é fazer com que o pai de seu filho assuma as responsabilidades paternas.

Chenille: Tire esse top com cara de dançarina de quinta série.
Sara: É da Gap. (roupa de marca conhecida nos EUA).
Chenille: É *country*. Você fica *country* nele.

Sara obedece e tira a blusa; Chenille lhe dá seus brincos grandes de argola para e coloca a blusa na cabeça de Sara como um lenço. Quando as duas saem do carro Sara está com um lenço na cabeça amarrado para trás, com os cabelos presos dentro dele e com as grandes argolas em suas orelhas. Agora, sim, ela estava pronta para agitar!

Ao mesmo tempo em que Sara através do *hip hop* tem permissão para entrar e transitar num espaço que antes não era considerado permitido para ela (escola, bairro, clube de *hip hop* etc); Derek, através dos estudos e de sua entrada para a faculdade de medicina de Georgetown, tem acesso a um mundo considerado por muitos como mais culto (os amigos e a família dizem o tempo todo que ele não pertence aquele mundo, aquele bairro, aquela vida, que ele é um vencedor...), pois ele leva Sara para assistir um espetáculo de balé clássico. A cena mostra este acesso permitido: a platéia que assiste ao espetáculo é focada e apenas Derek é negro.



Figura 16 - Sara, *No Balanço do Amor*, e seu estilo “certinho”, antes de ter contato com a cultura *hip hop*.



Figura 17 - Sara muda seu visual, começa a usar calças largas e cabelos trançados.

Em *Ela Dança, Eu Danço*, Tyler usa, no início do filme, camisas sobrepostas e largas, suas calças são enormes, porém ocorrem pequenas modificações no comportamento de Tyler. Nora, sua namorada e também sua professora de balé clássico, consegue fazê-lo mudar um pouco o jeito de se vestir para os ensaios. Ele não usa *collant*, mas passa a usar uma única camiseta (antes as usava sobrepostas) e calças de abrigo mais justas (presentes de Nora). A diretora da escola de arte passa a observar os ensaios e percebe que Tyler está mais integrado àquele ambiente escolar, tanto as roupas quanto os movimentos e comportamentos estão diferentes (ainda no estilo *hip hop*, mas pode-se perceber alguns toques do balé clássico em sua postura). As mudanças na aparência e no comportamento de Tyler são mais perceptíveis conforme sua dedicação à dança e sua relação com Nora (Figura 18).



Figura 18 – Tyler, em *Ela Dança, Eu Danço*, faz aula de balé clássico, onde Nora é sua professora, e passa a usar roupas justas para dançar.

Pode-se perceber nestes filmes que a hibridação ocorre nos comportamentos e estilos dos personagens, porém não há o desaparecimento total de um estilo, mas a criação de um terceiro modo de ser, agir e vestir-se. Estas transições de estilos que são apresentadas nos três filmes – *Vem Dançar*, *Ela Dança, Eu Danço* e *No Balanço do Amor* – através dos personagens Tyler (mudança de comportamento, estilo de se vestir, porta-se e movimentação na dança), Sara (mudança de comportamento, estilo de se vestir, portar-se e movimentação na dança), Caitlin (participação das aulas) e o próprio Dulaine (permissão do hibridismo musical e coreográfico), habilitam que os mesmos transitem pelos estilos e mundos diferentes, fazendo com que, aos poucos, sejam aceitos nos ambientes que circulam. Para Dayrell (2005, p. 42),

O estilo também se manifesta muitas vezes na criação de uma linguagem própria ou na apropriação de expressões e gírias utilizadas em outros meios; na utilização de elementos estéticos visíveis (roupas ou cortes de cabelos), como também na participação de atividades ou eventos próprios de cada um deles. Dessa forma asseguram a demarcação das diferenças com o mundo dos adultos e com outros grupos juvenis.

A dança neste sentido, nos três filmes, é representada como instrumento de transformação dos modos de comportamento, dos modos de se vestir e dos modos de praticar a própria dança. E, através dos novos modelos constituídos nos filmes, percebe-se que há uma construção e hibridação de estilos, possibilitando assim, como dito anteriormente, um trânsito com o acesso permitido entre mundos e culturas.

Em *Vem Dançar*, com as coisas que Caitlin (aluna regular da escola de dança de Dulaine) traz para a escola – colchas coloridas, almofadas, velas, fotografias –, os alunos decoram o porão da detenção, forram os sofás e montam um tipo de altar atrás dos aparelhos de som. Neste improvisado altar colocam tecidos coloridos, fotos de George e Ira Gershwin⁹² com velas e, ao lado, um cartaz escrito R.I.P⁹³ (neste momento a câmera tira o foco dos atores e passa rapidamente para o cartaz que se encontra atrás deles), o que dá a entender que eles “enterraram” as músicas que Sr. Dulaine os fazia escutar durante as aulas de dança de salão. Depois disso, eles começam a fazer uma mixagem de duas músicas diferentes, usam o *rap* e ao mesmo tempo as músicas da aula de dança de salão. Dulaine aprova o novo ritmo e passa a usá-lo em sua aula de dança com os alunos da retenção. A dança de salão e sua música são vistas, aqui, como coisas do passado, antiquadas, e que estão, de certo modo, mortas e enterradas para estes jovens. Já o *rap* e a dança *hip hop* são atuais, são joviais, *high-tech*, vivas, transgressoras e cheias de energia, assim como o grupo – transgressores das convenções sociais. Porém eles, os rejeitados, assim como o *rap* misturado às músicas de George & Ira, também vão sendo representados como passíveis de modificações, que ocorreriam sem que estes percebessem, com a aproximação do grupo com a dança de salão proposta por Dulaine.



Em *Vem Dançar*, o som de uma campainha anuncia o fim da aula e o início da aula de dança, porém os alunos da retenção estão parados junto à escada olhando para baixo no porão – sala de dança –, e o que a câmera foca é água. O chão do porão está inundado devido a um encanamento estourado. Os alunos e Dulaine olham-se desanimados. A cena é cortada para Dulaine e seus alunos não mais no porão da retenção, mas na escola de dança de salão de

⁹² George Gershwin e Ira Gershwin – irmãos e compositores de música do início do século XX, famosos por suas composições musicais para *Hollywood* e *Broadway*. Informação disponível *on line* em <http://www.warnermusicstore.com.br/artista.aspx?id=5156&bio=1>; acesso em 13 fev. 2008.

⁹³ R.I.P.: abreviatura de *rest in peace* (descanse em paz).

propriedade de Dulaine. Quando a música toca todos iniciam a dançar. Dulaine faz sinal para sua assistente como se dissesse: “- *Olhe, estão dançando!*”. Apesar da satisfação aparente do professor, a outra faz cara de indignação, indicando que o lugar daqueles jovens não é ali.

Morgan, a melhor bailarina de Dulaine, chega para sua aula, olha ao seu redor e com ares de superioridade e indiferença vai falar com o professor apontando para o relógio:

Morgan: 17h30min, Pierre.

Sr. Dulaine: Como vai, Morgan? Vá se trocar e junte-se a eles na pista.

Morgan: Está brincando, certo?

Sr. Dulaine: Não. (Morgan sai empinando a cabeça com indignação).

Durante estas cenas de dança na escola de Dulaine, percebe-se que ao redor dos alunos da retenção que dançam, os alunos regulares da escola de dança estão parados, observando, rindo e cochichando. Olham para o grupo como se nunca houvessem tido contato com a cultura *hip hop*, pois neste momento – no momento da dança – a única coisa que diferencia os dois grupos são as roupas: um grupo usa roupas próprias para dança de salão (os rapazes vestem calças e camisas, e as meninas vestem blusas e saias rodadas e longas), o outro grupo usa roupas coloridas, mil acessórios, meninas usam roupas coladas, rapazes usam roupas folgadas... Se este segundo grupo estivesse vestido igual ao primeiro, não haveria diferenças...

Para reforçar que ali não é o lugar deles, Morgan tira a música que está tocando e coloca uma valsa, assim os alunos da escola de dança entram e começam a dançar dividindo a pista com o grupo de retenção.

Tyler, do filme *Ela Dança, Eu Danço*, também não pertence à escola de arte, é invisível naquele ambiente escolar e, enquanto limpa a escola (é faxineiro ali), as pessoas passam por ele como se não existisse. Há duas cenas em seqüência que mostram esta invisibilidade: enquanto passa o esfregão no chão, alguns alunos pisam na parte que está úmida e já limpa, sujando-a novamente com pegadas de poeira. Na outra cena em que limpa uma sala de música, os alunos entram na sala e sentam-se nas cadeiras que Tyler está afastando para passar o aspirador. Fica claro que ele não tem permissão para usar ou trabalhar (n)aquele espaço.

Voltando a *Vem Dançar*, na cena em que os alunos da retenção compartilham o espaço de dança com alunos do estúdio de Dulaine, aqueles tentam acompanhar os jovens da classe avançada da escola de dança, mas LaRhette e seu companheiro esbarram em Morgan e seu *partner*:

LaRhette: Desculpa.

Danjou: Você está legal? Tudo bem? (pergunta para Morgan e seu companheiro)

Morgan: Não, eu não estou legal. Olhem em volta. Esta é uma classe adiantada. Uma turma de verdade. Só tomam tempo e espaço pelos quais eu pago. Estão vendo? Isso é o que se entende por dança de salão. (apontando para seus colegas que dançam). – O que vocês fazem não chega nem perto.

LaRhette: Bem, vamos ver o que acontece no torneio.

Morgan: O torneio? Vocês têm intenção de competir?

LaRhette: Sim. Está surpresa? Preocupada, talvez? (Dulaine e os outros se aproximam ao perceberem a discussão).

Sr. Dulaine: O que está havendo?

Morgan: Se querem gastar US\$200 por cabeça para serem humilhados, tudo bem.

Sabendo do valor que devem pagar para participarem do concurso e indignados porque acham que Dulaine só ensina para eles os movimentos básicos, o grupo começa a ir embora. Ramos fala para Dulaine que este só os fez de idiotas e perder tempo. Dulaine responde que não é verdade, o que lhes ensinou tem valor. “- *Onde? Não onde nós vivemos*” é a resposta de Ramos. Todos abandonam a aula e deixam Dulaine pensativo em meio aos alunos de sua escola de dança.

Nas imagens seguintes aparece o professor Joe (aquele que não aceitou o projeto de Dulaine no início do filme) conversando com a Diretora Augustine. O professor diz à diretora que o percentual é baixo de aproveitamento em leitura e matemática, e que mesmo assim, os alunos continuam perdendo tempo com dança. Ele entrega um relatório para a diretora que escuta a tudo quieta, e assim que o professor sai da sala, Augustine atira o relatório sobre a mesa indignada.

Para Nora, a bailarina clássica de *Ela Dança, Eu Danço*, a aflição da apresentação e aprovação de seu trabalho de conclusão é constante no filme: em algumas cenas ela discute com Tyler sobre a importância de seu trabalho – é a sua vida que está em jogo, diretores de companhias de dança estarão presentes no dia da apresentação, que deverá ser perfeita (pois se não conseguir trabalho deverá entrar numa universidade conforme a vontade da mãe). Ela diz a Tyler: – “*Minha mãe não entende essa coisa de dança*”.

Assim como a diretora Augustine e o professor Joe de *Vem Dançar*, a mãe de Nora acredita que os estudos devem ser priorizados, já que a dança não dá futuro. Ao mesmo tempo, é através dela que a menina prospera (e vence na vida):

Mãe de Nora: Você anda ensaiando demais. E os outros trabalhos da escola?

Nora: Os ensaios são a parte mais importante da escola... são o objetivo.

Mãe de Nora: Querida, eu só não acho que a dança...
 Nora: Que a dança o quê, mãe? (diz alterando a voz).
 Nora: O que você sabe sobre isso? Quando me viu dançar?

Quando a dança é considerada como meio de vida, há sempre a oposição entre corpo x mente: para conseguir sucesso é preciso estudar numa universidade tradicional, e a dança é vista apenas como uma diversão, não leva ninguém a nada... Outra representação freqüente é a da dança como prática de quem não estuda e não tem nada na cabeça (ou de quem não precisa pensar ou estudar). Para dançar bastaria usar o corpo – isto é, não seria preciso estudar para saber dançar... Para reforçar essa noção tão comum, trago uma colocação de Desmond (1997, p. 29): “a dança continua sendo uma arena desvalorizada e pouco teorizada do discurso do corpo. Sua prática e erudição são, com raras exceções, marginalizadas no mundo acadêmico”.



No filme *Vem Dançar*, quando Dulaine consegue (finalmente) convencer todos os seus alunos a participar do concurso de dança, ele recebe a notícia – repentina – de que suas aulas de dança serão canceladas. A informação é dada durante uma reunião da APM (Associação de Pais e Mestres). Ao lado de Dulaine está, em pé, a Diretora Augustine. A câmera no primeiro momento focaliza somente os dois, mas logo abre um pouco o foco e mostra que ali está, também, o professor Joe. Dulaine dirige-se aos pais que estão sentados participando da reunião:

Sr. Dulaine: Então, nenhum de vocês viu minhas aulas, certo?
 Professor Joe: Pare de chamar de aula, é retenção. Eles precisam de ajuda e você fica no cha-cha-cha.
 Sr. Dulaine: O que você faz para ajudá-los, Sr. Temple? (Joe olha para Dulaine indignado, mas não responde a pergunta).
 Sr. Dulaine: Não finja que se importa com eles. Vamos ser claros. Do que exatamente se trata?
 Professor Joe: Trata-se de perder tempo com uma coisa totalmente impraticável. O que os garotos vão fazer com dança de salão? Isso é absurdo. (a câmera foca os rostos dos pais que parecem concordar com Joe).
 Sr. Dulaine: O que é absurdo, como você diz, é criar uma linha divisória... onde uns têm direito a aprender arte, dispõe de seu tempo... e outros, não.
 Professor Joe: Já ouvimos bastante sobre sua filosofia “dança é vida”. (Dulaine olha para a Diretora que observa a tudo quieta e que parece estar desconfortável com a discussão).

Sr. Dulaine: Eu entendo. Fazer alguma coisa, qualquer coisa, é difícil. É mais fácil culpar os pais, o meio ambiente... o governo, a falta de dinheiro. Mas mesmo que consigam encontrar o culpado, não vão resolver os problemas (diz olhando para os pais). Eu tento algo novo. Estou tentando.

Professor Joe: Vai falar sobre nossos alunos, problemas... e como vai resolvê-los com a dança?

Sr. Dulaine: Não. Eu vou mostrar a vocês. Augustine, por favor. (diz para a Diretora pegando-a pela mão).

Professor Joe: Sr. Dulaine. Isso é um absurdo. Augustine...

Diretora: Cale-se, Joe. É meu corpo (responde enlaçando Dulaine, sob o olhar de indignação de Joe e espanto dos pais, ensaiam alguns passos).

Sr. Dulaine: Muito bem. Não se preocupe. Só vamos fazer uns movimentos. É isso aí. Assim mesmo. Bem simples. E agora, vamos andar um pouco. Vamos andar. Estamos andando. (Dulaine e a Diretora dão alguns passos) Estamos andando? Não, estamos dançando. Se sabe como se anda, sabe como se dança. (alguns pais sorriem, Joe revira os olhos com desdém).

Sr. Dulaine: Se ela me deixa conduzir (diz aos pais), é porque confia em mim. Mas mais do que isso, ela confia em si própria (e a diretora sorri enquanto dança). Portanto, se a filha de vocês, de 16 anos é forte e segura... e tem auto-confiança, qual é a probabilidade de deixar algum idiota engravidá-la? E se o filho de vocês aprender a tocar uma garota com respeito (os pais entreolham-se), como vai tratar as mulheres ao longo da vida dele? (dizendo isto, faz Augustine girar) Maravilha! Obrigado, obrigado (diz à Diretora soltando-a, a mesma parece estar extasiada).

Professor Joe: Tenho o nome dos pais que decidiram acabar com seu curso.

Sr. Dulaine: Isto é o que faço nesta escola (dá as costas para Joe e para sua fala). Eu ensino a dançar. É com isso, uma série de regras que ensinará seus filhos sobre respeito, trabalho em equipe e dignidade. E dará a eles uma visão do futuro que poderão ter (a câmera foca novamente os pais, que agora acenam com a cabeça concordando com Dulaine).

Sr. Dulaine: Há alguma pergunta?

Mãe que participa da reunião: Você dá aula para adultos?

Neste diálogo podemos encontrar alguns significados relativos à dança. Novamente são trazidas, aqui, as representações de dança como algo eminentemente lúdico, como uma brincadeira, como simplesmente um tipo de recompensa para aqueles alunos que devem ser castigados e, ainda, como uma perda de tempo. Ao invés de receberem um auxílio/reforço no ensino tradicional, os alunos estão aprendendo dança!, segundo o personagem do professor Joe. O que a dança lhes proporcionará no futuro?

Em resposta a isso, Dulaine aponta que os sistemas (social, familiar e político) que deveriam tomar conta destes jovens estão ausentes e traz para si e para seu projeto a responsabilidade de assumir a recuperação destes rejeitados. Articulo a esta fala do personagem de Antonio Bandejas as entidades e projetos sociais que, tomando o lugar do governo, buscam alternativas para proporcionar aos sujeitos a recuperação, cidadania e cultura. Segundo Yúdice (2004), em seu livro *A Conveniência da Cultura*, ao estudar projetos sociais do Rio de Janeiro, o processo político institucionalizado é muito deficiente em suas

respostas às necessidades sociais, supostamente levando, então, a sociedade a tomar para si às responsabilidades que antes eram cabidas ao Estado. Assim como no projeto *Rio Funk*⁹⁴, abordado por Yúdice, a dança é representada nos filmes de *Hollywood* analisados como um instrumento que, através do prazer, desenvolve noções de respeito e confiança nos jovens, transformando-os para no futuro serem sujeitos responsáveis e de caráter.

Dulaine, ainda no diálogo acima, ao falar sobre evitar a gravidez ou saber respeitar uma mulher, representa a dança como uma forma de ensino para a vida, pois além de aprender movimentos, os adolescentes aprendem a tomar decisões certas e a respeitarem a si e aos outros; a dança parece, desta forma, conduzir os sujeitos para o cumprimento das convenções sociais existentes.

Nas cenas seguintes, Dulaine está sentado no chão de seu estúdio de dança, em sua companhia está sua assistente. Os dois analisam a possibilidade da escola de dança pagar a inscrição dos alunos da retenção, para que estes possam ter a oportunidade de participar, conforme prometido por Dulaine. A partir disto, as cenas mostram as aulas e ensaios com ritmo mais puxado e com Dulaine numa postura mais exigente e inflexível em relação às confusões e discussões dos alunos. Quando dois alunos, Danjou e Ramos, brigam pela parceria de Sasha, Dulaine, com voz e expressão alteradas, manda que eles resolvam a situação, pois, segundo ele: “- *Lutaram por isso, e vão fazer dar certo!*” – diz gritando. Ainda alterado, manda reiniciarem o ensaio. Todos obedecem, quietos, pois estão surpresos com a situação, afinal o professor sempre teve uma postura calma e educada.

Na cena descrita acima, Dulaine é mostrado com uma postura diferente em relação aos alunos, mais exigente e autoritário, e a dança é representada como atividade disciplinadora – é preciso certo tipo de disciplina para conseguir resultados através da dança –, pois se os alunos querem competir e ganhar é necessária dedicação e seriedade, sendo que os problemas devem ser resolvidos de forma adulta e de forma que não atrapalhe as performances dos participantes. A dança de salão competitiva é conhecida por sua rigidez e disciplina em relação ao seu treinamento, e é exatamente esta postura que Dulaine assume neste momento.

Durante os treinamentos, Rock e LaRhette desenvolvem uma amizade. Agora os dois partilham a dança como forma de cumplicidade e confiança: em uma das cenas, Rock pisa nos pés de LaRhette, e esta começa a sorrir (em outros tempos, isto seria motivo de briga e agressão entre os dois!).

⁹⁴ Segundo Yúdice (2004, p. 188) o projeto Rio Funk foi lançado “[...] para usar a música e a dança funk como um meio de desenvolver a criatividade e noções de cidadania entre os jovens favelados”.

Rock: Foi mal.

LaRhette: Tudo bem.

Rock: Você fica diferente quando dança.

LaRhette: Como assim?

Rock: Mais calma. Como se sentisse uma paz ou algo assim.

LaRhette: Bem, sim, é que quando eu danço estou na minha.

Rock: O que quer dizer?

LaRhette: É um lugar, onde tudo fica em silêncio e eu esqueço de tudo que é ruim. E isso me faz sentir bem (baixa os olhos como se estivesse envergonhada).

Rock: Muito bem, vamos (e começam a dançar novamente).

Neste diálogo, a dança é representada como um porto seguro, onde todos os problemas desaparecem, trazendo paz e calma interna a cada movimento. O mundo desaparece através da dança e com ele os problemas.

A sala de retenção está repleta de cabides com ternos, fraques, *smokings*, vestidos e acessórios. Os alunos vasculham e escolhem o que irão usar no dia do concurso de dança de salão. As roupas foram trazidas por Tina, assistente de Dulaine, que a agradece por sua ajuda. Os alunos se divertem escolhendo roupas que antes consideravam “caretas”. As aulas e os ensaios em *Vem Dançar* continuam... e Dulaine sai da escola após o final de mais uma aula da retenção e encontra Eddie ao lado de uma bicicleta nova. Olha espantado para Eddie, que se faz de desentendido, e para o objeto. “- *Bela bicicleta. Obrigado.*”, diz Dulaine. “- *De nada.*”, responde Eddie.

Da cena da bicicleta, o filme passa para imagens e cenas em plano e contra-plano, como no início do filme, mas que agora mostram os mesmos jovens com roupas diferentes – fraques, vestidos, *smokings* – porém aparecem acessórios e cabelo relacionados com o *hip hop*. Sasha coloca colares grandes (Figura 19) e LaRhette usa seu brinco enorme⁹⁵. Ruivo aparece usando fraque e tem os cabelos soltos no estilo *black power*.

⁹⁵ A imagem deste brinco aparece nas primeiras páginas deste capítulo.



Figura 19 - Sasha, em *Vem Dançar*, admira-se no espelho antes de ir ao campeonato de dança, por cima do vestido de festa, coloca vários colares.

Voltando ao campeonato de dança de *Vem Dançar*, a câmera mostra uma cena em plano geral do local onde será o concurso, um prédio requintado, iluminado e luxuoso. Em frente ao prédio é focada a bicicleta nova de Dulaine, o que indica que o professor já está no local. A imagem vai da bicicleta brilhante para um corredor escuro, onde as costas de jovens vestindo roupas largas e sobrepostas são focadas. É Rock e seus amigos que farão um “servicinho” (isto é, um roubo).

Do corredor escuro, a cena passa para uma porta que se abre, e aparecem Dulaine e seus alunos entrando no salão de baile. O ambiente é claro, as roupas dos alunos são coloridas e brilhantes, e este recurso mostra novamente o contraste entre mundos. A diretora Augustine está sentada em uma das mesas do salão, olha para os alunos com admiração, e em seu rosto, focado pela câmera, há um largo sorriso.

Os alunos caminham ao lado do professor confiantes, como se pertencessem àquele lugar, pois neste momento as roupas e a dança que agora executam dão permissão e acesso para freqüentar o baile e transitar entre as pessoas que ali estão. O apresentador do baile convida a todos para a primeira valsa, e Dulaine e seus alunos deslizam pela pista de dança. Em contra-ponto com esta cena, aparece Rock e seus amigos roubando, o que parece ser,

mercadorias de um depósito. Rock está montando guarda, porém vira-se para o chefe do grupo (Eazy) e lhe diz:

Rock: Eazy, isso não parece legal. Se alguém aparecer...

Eazy: Você atira. Para que eu lhe dei uma arma?

Rock: Não vou atirar (diz olhando para a arma).

Eazy: Vai fazer o quê? Vai lá dançar com eles? (diz isso debochando e indo a direção de Rock; quando chega perto tira a arma de Rock e aponta para a cabeça do jovem). Se vai dar para trás, é melhor ir agora, sacou? Como seu maldito irmão, cara. Ele foi morto porque amarelou. Não estou dizendo que fui eu. Vai ser igual a ele?

Rock: Não (diz abaixando os olhos).

Eazy: Ótimo. Faça seu dever, cara (e devolve a arma para Rock, quando este a pega engatilha e aponta para as costas de Eazy).

A cena passa rapidamente da arma apontada para a competição de salsa que acontece no baile. Alguns alunos de Dulaine participam desta modalidade. As imagens mostram planos gerais alternando com plano americano (imagem da cintura para cima), que tem como finalidade dar foco e destaque aos alunos da retenção que estão dançando. Dos passos de salsa, a imagem retorna para Rock que atira no alarme de incêndio (e não nas costas de Eazy, como tínhamos sido levados a crer que ele faria), fazendo assim com que seus comparsas fujam do local. Enquanto isso, na competição, nenhum dos alunos da retenção se classifica na salsa. Dulaine mostra um pouco de preocupação em seu semblante.

Depois de muitos outros estilos, a dança final da noite é anunciada – valsa – e LaRhette olha, com tristeza, os bailarinos se deslocarem para a pista de dança e começarem a dançar. Ao fundo está Dulaine e sua assistente observando LaRhette, e é neste instante que chega Rock. Ele é impedido por seguranças de entrar, mas Dulaine sai em seu socorro, e consegue fazer com que o deixem entrar. Rock logo pergunta por LaRhette:

Sr. Dulaine: LaRhette? (pergunta com um olhar que parece ser de reprovação).

Rock: Já sei o que está pensando, mas eu vim. Estou aqui. Entende o que digo? Sr. D., às vezes, fala sobre fazer escolhas e tudo mais. Hoje devo ter feito uma escolha errada, mas...

Sr. Dulaine: Vista (diz para Rock entregando-lhe seu casaco e aponta para o local em que LaRhette está parada).

Rock: Obrigada, Pierre.

Rock encontra LaRhette, que o recebe com um sorriso em seus lábios, e instantaneamente a tristeza some. Ele a conduz para a pista de dança, onde os demais estão dançando valsa ao som da música Fascinação. O restante do grupo observa os dois,

espantados e sorridentes. Dulaine também os observa, seu rosto é focado e há lágrimas em seus olhos. Sua expressão mostra a emoção que está sentindo, e é focado em primeiríssimo plano (e, como já citado no capítulo *Falando em cinema...*, tal plano é usado como recurso para dar uma maior ênfase ao sentimento que o ator quer passar ao espectador). A diretora Augustine chega ao lado do professor e comenta:

Augustine: Nunca imaginei ser possível (referindo aos antigos inimigos que agora dançam entrelaçados).

Sr. Dulaine: Eu também tinha minhas dúvidas. Deu um bocado de trabalho. Agradeço por me permitir isso.

Augustine: Pode parar com o discurso de agradecimento. Seu programa será permanente. E vai lhe dar ainda mais trabalho. Eu o vejo no escritório segunda de manhã às 9 horas.

O filme ruma para seu final. Eddie desliga o microfone do mestre de cerimônias e coloca uma música *rap*. Os alunos da retenção começam a dançar *hip hop*. Dulaine olha para eles conformado, enquanto as pessoas ao redor olham-se estranhando aquela música naquele lugar. A coreografia que o grupo dança no meio do salão, sob os olhares curiosos das pessoas presentes é um *hip hop* híbrido com dança de salão, os alunos misturam elementos das duas danças e apresentam uma nova coreografia. A dança vai contagiando a todos, que começam a movimentar-se. Dulaine retira-se do local acompanhado de sua assistente, e como um gentil cavalheiro abre a porta para a moça, olha para a câmera com um sorriso nos lábios e sai do baile: sua “missão” está cumprida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que procuro fazer nas linhas que se seguem é uma espécie de fechamento deste estudo, iniciado há alguns meses atrás (ah, como é difícil fugir das conclusões – que desde cedo, na escola, somos ensinados a fazer, e nos são tão cobradas nos trabalhos escolares e nos cursos de graduação...).

Aproveito, então, para salientar que minha intenção nesta dissertação não foi definir “a verdadeira dança” ou mostrar que a dança de salão e o balé são melhores do que o *hip hop*, mas apresentar o que esses filmes produzem sobre a dança, quais as representações acerca da mesma por eles construídas, e quais as outras representações (de professor, de escola, de alunos etc.) que nos são passadas através das cenas, imagens e diálogos.

A dança, nestes filmes, foi representada, na maioria das vezes, como um instrumento de recuperação e de transformação social dos jovens que a praticam; porém, não só os jovens seriam supostamente transformados através dela, mas também os professores e diretoras das escolas (Dulaine passa a mudar seu estilo de aula para conquistar seus novos alunos; as diretoras das escolas em *Vem Dançar* e em *Ela Dança, Eu Danço* passam a acreditar no futuro daqueles alunos que antes consideravam “perdidos”). A dança também é mostrada como uma forma de trânsito entre culturas e mundo diferentes – alunos, antes adeptos somente do *hip hop*, dançam balé ou dança de salão, freqüentam lugares que antes não lhe eram permitidos, ou o inverso. O *hip hop* é considerada uma cultura altamente transgressiva e que poderia (e é, nos filmes analisados), então, ser incorporada ao balé e à dança de salão para melhorá-las em alguns aspectos (mas, principalmente, para tornar-se melhor, já que é considerada inferior à dança mais clássica).

Outras representações que são construídas pelos filmes vão na direção de considerar a dança como uma atividade eminentemente lúdica (às vezes, forma de arte; às vezes, apenas diversão), mas ao mesmo tempo punitiva; e, ainda, a dança como objetivo de vida profissional de alguns (Nora, Dulaine, Sara e Tyler), mas que não é levada a sério por muitos (mãe da Nora, diretora Augustine, outros professores).

O professor de dança é construído, nesses filmes, como alguém que tem uma missão “pastoral” (isto é, como alguém que se encarrega da salvação e da recuperação de alunos

“rejeitados”, já que o Estado, a escola e a sociedade de uma maneira mais ampla, supostamente, não fariam nada para isso).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRYSON, Norman. Cultural Studies and Dance History. In: DESMOND, Jane C. (ed.). *Meaning in Motion: New Cultural Studies of Dance*. Durham & London: Duke University Press, 1997.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Outras infâncias? In: SOMMER, Luís Henrique; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs.). *Educação e cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens*. Canoas: Ed.ULBRA, 2006.

CANCLINI, Nestor García. Cultura sem fronteiras. *Caderno de Leitura*. Disponível *on line* em http://www.edusp.com.br/cadleitura/cadleitura_0802_8.asp; acesso em 01 mar. 2008.

COSTA, Marisa Vorraber. Ensinando a dividir o mundo: as perversas lições de um programa de televisão. *Revista Brasileira de Educação*. maio/jun./jul./ago. 2002, n.20, p.71-82.

_____. Estudos Culturais e educação – uma panorama. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. *Cultura, poder e educação: um debate sobre estudos culturais em educação*. Canoas: Ed.ULBRA, 2005.

DAYRELL, Juarez. *A música entra em cena: o rap e o funk na socialização da juventude*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

DESMOND, Jane C. Embodying Difference: Issues in Dance and Cultural Studies. In: DESMOND, Jane C. (ed.). *Meaning in Motion: New Cultural Studies of Dance*. Durham & London: Duke University Press, 1997.

DU GAY, Paul; et. Al. *Doing Cultural Studies: the story of the Sony Walkman*. London: 1997.

DUARTE, Rosália. *Cinema & educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

ESCOSTEGUY, Ana Carolina. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). *O que é, afinal, Estudos Culturais?* 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FABRIS, Elí Henn. Hollywood e a produção de sentidos sobre o estudante. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *Estudos Culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

_____. *Em cartaz: O cinema brasileiro produzindo sentidos sobre escola e o trabalho docente*. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do título de Doutora em Educação. UFRGS: 2005.

_____. A escola no cinema: implicações para a formação docente. In: SOMMER, Luís Henrique; BUJES, Maria Isabel Edelweiss (orgs.). *Educação e cultura contemporânea: articulações, provocações e transgressões em novas paisagens*. Canoas: Ed.ULBRA, 2006.

_____. *Mr. Holland, adorável professor: uma versão hollywoodiana de espaço e tempo escolares*. 1999 Educação On-Line. Disponível *on line* em http://www.educacaoonline.pro.br/mr_holland.aps?if_id_artigo=163; acesso em 14 jul. 2007.

FARO, Antonio José. *Pequena história da dança*. 6 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da língua Portuguesa*. Curitiba: Editora Positivo, 2004.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. *Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre, v.22, n.2, p.59-79, jul./dez. 1997.

_____. Mídia e produção de sentidos: a adolescência em discurso. In: SILVA, Luiz Heron da. (org.). *A escola cidadã no contexto da globalização*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. *Televisão & educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

FORTIN, Sylvie. Transformações de prática de dança. In: *Lições de Dança*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2003.

FRAGA, Alex Branco. *Bom-mocismo: configuração de um modo de ser adolescente*. XXXX Educação On-Line. Disponível *on line* em http://www.educacaoonline.pro.br/bom_mocismo.asp?f_id_artigo=178; acesso em 12 fev. 2008.

GARCIA, Maria Manuela Alves. *Pedagogias críticas e subjetivação*. Petrópolis: Vozes, 2002.

GIROUX, Henry A. Os Limites do Multiculturalismo Acadêmico. In: GIROUX, Henry A. *Atos Impuros: a prática política dos estudos culturais*. Traduzido por Ronaldo Cataldo da Costa. Porto Alegre: Artemed, 2003. Tradução de: *Impure Acts: The Pratical Politic of Culture Studies*.

_____. Memória e Pedagogia no Maravilhoso Mundo da Disney. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. Praticando Estudos Culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

HALL, Stuart. A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções culturais de nosso tempo. *Revista Educação & Realidade*, v.22, n.2, p.15-46, jul./dez. 1997.

_____. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Traduzido por Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 10 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005. Tradução de *The question of cultural identity*.

_____. *Representation: cultural representations and signifying practices*. London: Thousand Oaks; New Delhi: Sage, 1997.

_____. *Da diáspora: Identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

JOHNSON, Richard. O que é, afinal, Estudos Culturais? In: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). *O que é, afinal, Estudos Culturais?* 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

KINDEL, Eunice Aita Isaia. *A natureza no desenho animado: ensinando sobre o homem, mulher, raça, etnia e outras coisas mais...* Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do título de Doutora em Educação. UFRGS: 2003

LEVONIAN, Robert. *História da Dança e das artes auxiliares I*. Canoas: Ed. ULBRA, 2004.

LIMA, Dani. Corpos humanos não identificados: hibridismo cultural. In: *Lições de Dança*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2003.

LOURO, Guacira Lopes. O cinema como pedagogia. In: LOPES, Eliane; FARIA FILHO, Luciano & VEIGA, Cyntia. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Traduzido e organizado por Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

NELSON, Cary; TREICHLER, Paula A.; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: uma introdução. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos Estudos Culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995.

PORTINARI, Maribel. *História da Dança*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

SANTOS, Luis Henrique Sacchi dos. *Biopolíticas de HIV/AIDS no Brasil: uma análise dos anúncios televisivos das campanhas oficiais de prevenção*. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul para obtenção do título de Doutor em Educação. UFRGS: 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu. A pedagogia como cultura, a cultura como pedagogia. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais*. RJ: Vozes, 2000.

SLACK, Jannifer Daryl. A teoria e o método de articulação nos estudos culturais. (traduzido) Título original: *The theory and method of articulation in cultural studies*. In: MORLEY, David; CHEN, Kuan-Hsing; HALL, Stuart. *Critical Dialogues in Cultural Studies*. London/New York: Routledge, 1996.

STEINBERG, Shirley R. Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In: SILVA, Luiz H.; AZEVEDO, José C.; SANTOS, Edmilson S. (orgs.). *Identidade social e a construção do conhecimento*. Porto Alegre: Ed. SMED, 1997. p. 98 – 145.

TURNER, Graeme. *Cinema como prática social*. Título original *Film as social practice*. Traduzido por Mauro Silva. São Paulo: Summus, 1997.

VASCONCELOS, Francisco de Assis Guedes de. Fome, solidariedade e ética: uma análise do discurso da Ação da Cidadania Contra a Fome, a Miséria e pela Vida. *História, Ciências, Saúde*, vol. 11, n. 2, maio/ago. 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. Michel Foucault e os Estudos Culturais. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.) *Estudos Culturais em Educação, mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* Porto Alegre: Editora da Universidade, 2000.

_____. Cultura e currículo. *Contrapontos*. v. 2, n. 4, p.43-51, jan.-abr. 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, cultura e educação. *Revista Brasileira de Educação*. n. 23, p.5-15, ago.2003.

YÚDICE, George. *A conveniência da cultura: uso da cultura na era global*. Traduzido por Marie-Anne Kremer. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004. Tradução de: *The expediency of culture: uses of culture in the global era*.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e Diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). *Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.

WORTMANN, Maria Lúcia Castagna. O uso do termo representação na Educação em Ciências e nos Estudos Culturais. *Revista Pró-Posições*, vol.12, n.1, mar./2001.

ZYLINSKA, Joanna. *The ethics of Cultural Studies*. London, New York: Continuum, 2005.

Páginas consultadas na Internet

Arte sem Barreira. Disponível em:

<<http://www.funarte.gov.br/novafunarte/funarte/asbarreiras/asbarreiras.php>> Acesso em: 14 nov. 2006

Balé da Cidade. Disponível em: < <http://www.amigosbaledacidade.com.br/acia.asp> > Acesso em: 14 nov. 2006

Ballet Stagium. Disponível em:

<http://www.stagium.com.br/page_detail.cfm?id_noti=48&secao=companhia> Acesso em: 14 nov. 2006

Biodanza. Disponível em: < <http://www.biodanza.com.br> > Acesso em: 14 nov. 2006

Dançando para não Dançar: Disponível em:

<http://www.dancandoparanaodancar.org.br/root/root_br/index.htm> Acesso em: 14 nov. 2006

Dançaterapia. Disponível em: < <http://www.dançaterapia.com.br> > Acesso em: 14 nov. 2006

Grupo Corpo. Disponível em:< <http://www.grupocorpo.com.br/pt/historico.php> > Acesso em: 14 nov. 2006

ANEXOS

Anexo 1 - Sinopse⁹⁶ Ela Dança, Eu Danço (*Step Up*, 2006)

Os personagens

Tyler: rapaz branco que mora com os pais adotivos e irmãos mais novos em um bairro pobre de *Baltimore*. Adepto do estilo *hip hop*, adora a dança. Seus melhores amigos são negros: Mac e seu irmão mais novo Skinner. Rouba carros e os vende para receptadores.

Nora: bailarina clássica sênior da escola de arte. A dança é sua vida. Pretende dançar em uma grande companhia de dança, o que contraria sua mãe que quer vê-la estudando em universidade.

Mac: amigo de Tyler, mora com a mãe e o irmão menor. Vive de furtos e cuida de seu irmão, pois a mãe trabalha para sustentá-los.

Skinner: irmão mais novo de Mac. Espelha-se no irmão mais velho e tenta impressioná-lo o tempo todo. Está se iniciando em furtos de carros para ser como o irmão.

Miles: amigo de Nora. Jovem negro que estuda música na escola de arte. É um bolsista da escola. Morava em bairro pobre. Faz amizade com Tyler.

Diretora: responsável pela escola de arte que é vandalizada por Tyler e seus amigos. Não acredita muito em Tyler, mas vai percebendo as mudanças do rapaz através da dança e de seu relacionamento com Nora.

⁹⁶ Deixo registrado que a elaboração desta sinopse deu-se a partir de anotações realizadas durante as observações do filme.

O filme...

O filme inicia com imagens alternadas de bailarinos clássicos dançando numa sala ampla, iluminada e com grandes janelas, e um grupo de jovens que dançam *hip hop* na rua, num ambiente escuro, às margens de um rio. Apesar das imagens nos passarem a idéia de serem simultâneas, os bailarinos dançam à luz do dia enquanto os jovens do *hip hop* dançam no escuro.

Passos de balé clássico são alternados com passos de *hip hop*. A música que toca é *hip hop*. Bailarinos dançam com roupas claras e seus movimentos são leves, o grupo que dança *hip hop* usa roupas escuras ou vermelhas e sua movimentação é forte e acrobática.

Uma seqüência de cenas alternadas mostra um duo entre um bailarino negro e sua partner, uma bailarina branca, e o grupo de *hip hop*. Parece que as cenas nos mostram que o balé não é apenas dança para brancos, mas que negros, se estiverem “enquadrados” como menciona a diretora da escola em determinada cena.

As roupas no filme *Ela Dança, Eu Danço* marcam o estilo *hip hop* como nos outros filmes, não basta apenas dançar *hip hop*, tem que ter um estilo: roupas coloridas, camisetas, calças e blusões de moletom folgados, acessórios diferenciados – um menino mostra seu cinto para meninas que estão numa festa: a fivela do cinto tem um letreiro luminoso com seu nome.

Em uma das cenas iniciais, jovens estão numa danceteria de *hip hop* e as imagens mostram estes jovens dançando e que são, em sua maioria, negros e hispânicos, porém se destaca um rapaz branco que dança com uma menina negra, o que indica que ele será um dos personagens principais. Uma briga se inicia porque esta menina é namorada de um rapaz negro e este não gosta de vê-la com o rapaz branco. Como nas cenas de briga do filme *No Balanço do Amor* que acontece no *Stepps* (danceteria do filme), a violência parece ser algo normal, comum de acontecer: algumas pessoas param para assistir, mas não interferem; outras continuam a dançar como se nada estivesse acontecendo ao seu redor. O rapaz que inicia a briga aponta uma arma Tyler, que dançava com sua namorada. Dois amigos de Tyler, Mac e seu irmão Skinner (negros), chegam e tiram o amigo da confusão. A violência armada é comum em filmes de Hollywood que nos contam as histórias de adolescentes das periferias estadunidenses. Ter uma arma apontada para si parece ser normal para Tyler e seus amigos, pois os três saem do local rindo e brincando após o episódio. Armas fazem parte do dia-a-dia destes jovens...

A inconseqüência, a infantilidade e o vandalismo também são marcados nestes três jovens (Tyler e Mac parecem ter mais de 17 anos e Skinner, irmão de Mac, parece ser bem

mais jovem), eles fazem baderna pelas ruas, derrubam latas de lixo, jogam garrafas, quebram janelas. Invadem e vandalizam uma escola por simples prazer: entram no teatro da escola e quebram e destroem os cenários que estão no palco. A justificativa que usam para destruir o que vêem pela frente é a de que “...esses riquinhos têm tudo”, segundo Skinner.

Mac: Skinny! Não se preocupe, esses riquinhos podem pagar! (Diz para o irmão assustado que deixou cair um vaso acidentalmente. A partir desta frase, Mac, Skinny e Tyler dão gargalhadas e passam a vandalizar aquele espaço, sem saber que muitos dos alunos daquela escola que julgam ser burguesa possui muitos bolsistas que não têm condições de pagar os estudos).

Assim como a dança de salão em *Vem Dançar*, o balé é visto por Tyler e seus amigos como uma dança para meninas, na cena em que invadem a escola, andam pelos corredores observando as fotos e objetos ali expostos e percebem que é uma escola de arte.

Tyler: E quem estuda aqui?

Mac: Uns burguesinhos metidos.

Tyler: Saca só esses caras. (Olha fotografias expostas de bailarinos). Todos bonitinhos, com essa roupa toda apertada (diz irônico).

Skinner: É, e resalta bem os músculos. (Os outros dois se entreolham).

Skinner: Não, cara, só estou...

Mac: Não toque em mim (esquivando-se do irmão)

Skinner: Eu só estou ... Mac, só estou dizendo... (tentando explicar-se para o irmão).

Mac: Não toque em mim (diz novamente).

Skinner: Só estou dizendo... que eles estão em forma...

Mac: Você precisa de uma namorada!

Skinner: Eu tenho namoradas. Eu só não fico mostrando.

A partir deste momento o filme passa a mostrar quem é Tyler, personagem principal: filho adotivo que mora numa pequena casa num gueto junto com seus pais e mais dois irmãos menores. Sua mãe parece ser uma mulher batalhadora, que leva a casa “nas costas”, pois o marido, nas cenas em que aparece, está sentado numa poltrona em frente à televisão, gritando e tomando cerveja. Tyler, assim como o personagem do filme *Vem Dançar*, é um adolescente branco que mora e estuda num bairro em que é de descendência negra e hispânica. Ele se porta, fala e se veste como seus amigos – todos negros e adeptos do *hip hop*.

Tyler precisa cumprir serviços comunitários para cumprir a sentença que lhe foi dada pelos estragos feitos na escola (enquanto seus amigos fugiam, ele foi pego pelo vigia). O local em que deve cumprir a pena é justamente a escola de arte que vandalizou. Ao chegar nesta escola para cumprir sua pena, Tyler se distingue de todos: jeito displicente, roupas largas

sobrepostas, boné para trás. Sua figura destoa pelos corredores onde anda, pois os alunos que por ali circulam carregam quadros com suas pinturas, garotas caminham cantando em coro, rapazes tocam violinos, outros desenham... Tyler está em outro mundo.

Na cena em que Tyler fala com a diretora da escola sua postura é bastante parecida com as dos alunos da retenção de Dulaine: jogado na cadeira, parece fazer pouco caso das palavras da diretora, quando a mesma explica que ele deve ser responsável pelas suas ações. A diretora o informa que deverá cumprir horários de trabalho na escola, e que suas atividades serão de limpeza.

Os personagens de Tyler, Mac e Skinner também representam o *hip hop* como “a” dança:

Skinner: Parecem as minas do clipe “Candy Shop”. (Referindo-se as meninas que estudam na escola de arte e que se vestem com roupas curtas e sensuais).

Tyler: Elas podem parecer, mas dançam daquele jeito. (Falando do balé clássico com expressão de desdém).

Mac: Ah, é? Você já dançou com elas?

Tyler: Qual é, cara! Eu danço muito melhor. (E começa a fazer alguns movimentos de *hip hop*).

Skinner: Você mostrou a elas?

Mac: E como elas fazem? (Tyler fica nas pontas dos pés, faz uma careta, e dá pequenos passos para os lados, faz alguns giros e outros movimentos exagerados. E os três caem na gargalhada).

Tyler é invisível no ambiente da escola, enquanto limpa o chão (é faxineiro ali), passa aspirador, pessoas passam por ele como se não existisse. Há duas cenas em seqüência que mostram esta invisibilidade: enquanto passa o esfregão no chão alguns alunos pisam na parte que está úmida e já limpa, sujando-a novamente com pegadas de poeira. Na outra cena em que limpa uma sala de música, os alunos entram na sala e sentam-se nas cadeiras que Tyler está afastando para passar o aspirador. Fica claro que sua presença ali não é aceita, ele não tem permissão para usar ou trabalhar aquele espaço. Na escola há um único aluno que faz contato com Tyler – ele é negro e morou no mesmo bairro em que os amigos de Tyler nasceram.

Há uma cena no filme na qual o balé é representado como uma dança de bailarinos frágeis: Nora, uma bailarina da escola (também personagem principal) precisa encontrar um substituto para seu *partner* que machucou a perna e não pode mais dançar. Os candidatos que se apresentam para a vaga (todos alunos da escola de arte) têm uma estrutura corporal pequena e magra. Não conseguem levantar Nora nos braços (elevações que existem na coreografia). Para mostrar aos candidatos que é fácil, Nora levanta um deles em seus braços

sem grandes dificuldades, mas um a um tentam e a derrubam, caem ou perdem o equilíbrio. Nesta cena o masculino no balé é mostrado como fraco, frágil e delicado, o que difere das fotos dos alunos bailarinos mostradas no início do filme e que Skinner comenta como fortes... Assistindo às quedas está Tyler que executa as tarefas da limpeza com sorriso irônico nos lábios e balançando a cabeça.

A cena que se segue mostra que quem dança *hip hop* não é fraco, frágil e que não precisa saber balé clássico para dançar, Tyler oferece ajuda a Nora na execução da coreografia. Ele mostra que apesar de “não saber dançar”, segundo ela, ergue-a com muita facilidade, como se fosse uma pluma. – *hip hop* não é dança (balé é)

Conforme os filmes vistos é preciso ser adequado ou se adequar para ter acesso aos lugares em que circulam a dança, como na cena em que Nora pede para a diretora da escola liberar Tyler das atividades de faxineiro e ser seu parceiro de ensaios:

Diretora: E você disse que ele sabe dançar? (pergunta incrédula).

Nora: Ele é adequado.

Tyler: “Adequado?” (pergunta indignado).

Diretora: Veja, essa é minha preocupação. Ele não leva nada a sério.

Tyler: Olha, desculpa. É que vocês ficam falando de dança como se fosse uma ciência. (As duas se entreolham. Para Tyler a dança é algo que não se aprende, é algo “natural”, a dança é apenas algo que se “sente”).

Nora: É só por duas semanas.

Diretora: O risco é seu, Nora. É seu trabalho de conclusão.

Nora: Eu sei.

Nora: Quatorze e trinta amanhã, traga seu collant.

Tyler: Collant? Como é? (olhando-a sem entender...).

As diferenças e os estilos de movimentos dos dois tipos de dança – clássico e *hip hop* – são marcadas durante todas as cenas de ensaios de Nora e Tyler. Os dois fazem as mesmas seqüências coreográficas, porém Nora as executa de forma suave e leve, enquanto Tyler faz os movimentos mais quebrados, adaptando-os e mostrando a potência do *hip hop*. As roupas de Tyler parecem mais folgadas que o normal, embora Nora tenha pedido o uso do collant...

Assim como Rock no filme *Vem Dançar* e Derek no filme *No Balanço do Amor*, Tyler tem seus negócios ilícitos com seus amigos. Faz seus “bicos” roubando carros e entregando-os à um receptor.

Em determinada cena Tyler está ensaiando com Nora, mas durante a execução da coreografia critica o estilo de dança - o balé, assim como a dança de salão, também é considerada sem graça:

Nora: Abaixei, levante e gire... Piquet. (Nora está ensaiando nova parte da coreografia com Tyler).

Tyler: Que diabos é "piqué"?

Nora: Isto é piqué (mostrando como é o movimento).

Nora: Nós giramos e paramos de frente um para o outro, certo?

Tyler: Entendi, entendi. É que é...

Nora: O que foi? (pergunta Nora impaciente).

Tyler: É que é meio travado. Isso tudo é travado. É chato. (A dança clássica, aqui para Tyler, é chata e travada porque obedeceu a regras, seus movimentos são coreografados rigidamente etc.).

Nora: "Chato"?

Tyler: Não olhe para mim como se eu fosse idiota. Sabe que não falo bobagem.

Nora: Tudo bem. Mas é assim, então... (indicando que vai continuar da mesma forma).

Tyler: Tudo bem. (com expressão de nojo e começa a executar a seqüência, mas marcando bem os movimentos através do *hip hop*).

Apesar de todos os ensaios juntos a movimentação de Tyler e Nora é distante uma da outra, porém há pequenas modificações ocorrendo no comportamento de Tyler, Nora consegue fazê-lo mudar um pouco o jeito de se vestir para os ensaios. Não usa collant, mas passa a usar uma única camiseta (antes as usava sobrepostas) e calças de abrigo mais justas (presente de Nora). A diretora passa a olhar os ensaios – Tyler está mais integrado ao ambiente escolar. Roupas e movimentos estão diferentes, ainda no estilo *hip hop*, mas pode-se perceber alguns toques do balé clássico em sua postura.

Para Nora, a aflição da apresentação de seu trabalho de conclusão é constante no filme, em cenas discute com Tyler sobre a importância de seu trabalho – é a sua vida que está em jogo, os diretores de companhias de dança estarão presentes – pois se não conseguir trabalho deverá entrar numa universidade conforme a vontade da mãe. – “Minha mãe não entende essa coisa de dança” – diz a Tyler.

Assim como a diretora de *Vem Dançar*, a mãe de Nora acredita que os estudos devem ser priorizados, a dança não dá futuro! Ao mesmo tempo é através dela que a meninas prospera (e vence na vida)!

Mãe de Nora: Você anda ensaiando demais. E os outros trabalhos da escola?

Nora: Os ensaios são a parte mais importante da escola... são o objetivo.

Mãe de Nora: Querida, eu só não acho que a dança...

Nora: Que a dança o quê, mãe? (diz alterando a voz).

Nora: O que você sabe sobre isso? Quando me viu dançar?

Tyler através da dança tem permissão para transitar por todo espaço escolar, tem permissão de fazer parte deste espaço. Conhece e faz amizade com os amigos de Nora, convoca alunos para fazer parte do corpo de baile da coreografia. Opina sobre a música que

Nora deve usar (em uma conversa com Miles, amigo de Nora, os dois comentam sobre o gosto musical de Nora e Miles diz que ela é antiquada: gosta de Vivaldi).

A música neste filme também é híbrida. Miles é DJ e numa mixagem coloca violinos numa música de *hip hop*. Mostra-a para Nora que para surpresa de Tyler e do próprio Miles diz que gosta do que está ouvindo e decide usá-la como trilha. Encorajado por isso Tyler dá sugestões para mudar a coreografia de Nora, adicionando elementos de *hip hop*. Nora aceita e os dois dão uma nova “roupagem” para a seqüência que vinham ensaiando – Tyler está mais suave e Nora mais agressiva em seus movimentos – percebe-se uma dança híbrida acompanhada de uma música também híbrida.

As mudanças em Tyler são perceptíveis conforme sua dedicação à dança e sua relação com Nora. Ele abandona, aos poucos, os antigos amigos e participa da vida social dos novos amigos, como mostra a cena em que Tyler vai a uma festa com seus novos amigos (amigos de Nora, alunos da escola de arte). Na festa não há música *hip hop*, mas estilo pop rock tocando, suas roupas são diferentes daqueles usadas durante quase todo filme, agora usa camisa azul e jaqueta, as calças ainda são um pouco largas, mas estão distantes daquelas que usava anteriormente, não há vestígios das camisetas e moletons largos...

Tyler mostra que está se enquadrando naquele novo estilo quando, ao encontrar Nora, e encorajado por ela, participa da dança que está acontecendo na pista. A dança apresentada ali é coreografada, todos os jovens fazem as mesmas movimentações. Tyler entra no meio dos rapazes e passa a dançar igual, ficando distante daquele Tyler do início do filme, que considerava toda dança diferente da sua como insignificante.

Através dessas transformações que acontecem a Tyler, Nora é conquistada pelo rapaz, agora ele faz parte de seu mundo. Durante todo o filme, em momento algum Nora conhece o lugar onde Tyler mora, sua família e seus amigos (ele conhece os amigos, a casa, e a mãe de Nora). Tyler os deixa de lado, assim como os roubos e as vadiagens, tem um novo objetivo na vida: entrar para escola de arte.

Esse abandono de Tyler é bem marcado na cena em que, após brigar com Nora e desistir de participar do espetáculo e da escola de arte, ele vai a uma festa com seu amigo Mac. A festa acontece na casa de um receptor de carros roubados, Tyler sente-se deslocado apesar da companhia do amigo de infância. Somente quando encontra Miles, amigo de Nora e agora também seu amigo, é que a expressão de seu rosto muda e começa a sorrir e participar da festa. Porém não há cena em que Miles e Mac sejam apresentados...

Nas cenas finais do filme, o amigo de Tyler e irmão de Mac, Skinner, é assassinado. Tyler tenta consolar seu amigo e percebe que sua vida só irá mudar se for através da dança:

Mac: Skinner morreu. Ele se foi. O meu irmãozinho se foi. E a culpa é minha, Ty. Eu sei disso. Eu não sou burro. Todas estas festas, os furtos de carro... a vadiagem... acha que não sei que isto não presta?

Tyler: Mac, nós estamos nos esforçando...

Mac: Você acredita mesmo? Você acha mesmo que é o melhor que podemos ser? (Tyler balança a cabeça em negativo).

Mac: Eu quero ser melhor. Quero fazer melhor.

Tyler: Você tem razão. (diz pensativo)

Mac: Quero fazer isso pela minha mãe... e pelo Skinny.

Tyler: Pelo Skinny! (abraça o amigo, para um momento pensativo e então pede ao amigo:)

Tyler: Você me faz um favor? Pode ir a um lugar comigo?

E a cena seguinte mostra os bastidores onde estão os/as bailarinos/as que participaram da apresentação do trabalho de conclusão de Nora. Tyler faz a sua escolha: quer abandonar a possível vida de crime através da dança. Por isso chega no local do espetáculo e pede para Nora uma chance para participar... Primeiramente Nora nega, observada pela diretora da escola que a avisa que não é o momento para conversas. Tyler vira as costas para ir embora diante da negativa. Mas Nora muda de idéia e o chama, avisando a todos que iriam apresentar a coreografia de Tyler. Em segundo plano está a diretora com um meio sorriso em seus lábios.

A coreografia final é uma dança híbrida, misturando elementos de balé clássico e *hip hop*, a música tocada e maestrada por Miles é uma mixagem de *hip hop* misturada com uma orquestra ao vivo. Ao final da apresentação Nora é convidada para participar de uma companhia de dança (a diretora desta companhia é uma mulher negra). Ao ser indagada sobre quem é o bailarino, a diretora da escola de arte responde que ele é um dos alunos de dança, mudando ali, o destino da vida de Tyler...

Anexo 2 - Sinopse⁹⁷ No Balanço Do Amor (*Save The Last Dance*, 2001)

Os personagens

Sara: adolescente branca, formada em balé. Tem como objetivo entrar em uma escola de arte, *Juilliard*⁹⁸, mas após a morte de sua mãe precisa abandonar tudo e morar com o pai músico, o qual não tem muito contato, em um bairro pobre do subúrbio de *Chicago*.

Derek: adolescente negro dedicado aos estudos, quer mudar de vida e estudar medicina na faculdade de *Georgetown*, mora com a irmã, o sobrinho e a avó. Sua mãe era drogada e foi presa várias vezes, havia abandonado os filhos. Tem grande paixão por dançar *hip hop*.

Chenille: irmã de Derek, apesar de adolescente já tem um filhinho pequeno. Sua grande luta é fazer com que o pai de seu filho assuma as responsabilidades paternas.

Nikki: ex-namorada de Derek. Usa sua sensualidade e a dança para conseguir o que quer.

Snook: amigo de Derek e Chenille, é DJ no clube *Stepps*⁹⁹.

Malakai: amigo de infância de Derek. Livrou a cara de Derek quando os dois foram perseguidos após roubarem uma loja. Malakai deixou-se prender para livrar Derek. Faz tráfico dentro da escola. É extremamente agressivo.

⁹⁷Deixo registrado que a elaboração desta sinopse deu-se a partir de anotações realizadas durante as observações do filme.

⁹⁸Juilliard conhecida escola de música e artes cênicas, localizada em Nova Iorque, nos Estados Unidos. Disponível em <http://www.juilliard.edu>

⁹⁹*Stepps*: clube de *hip hop* onde os jovens se encontram para dançar.

O filme...

Inicia com Sara sentada dentro de um trem. Senta-se a sua frente uma mulher negra que a observa e percebe, ao lado da menina, uma revista sobre balé clássico. Olha para Sara e diz que adora balé mas que nunca teve corpo para isso e pergunta-lhe se dança balé, a jovem desvia o olhar dizendo que não dança mais. Seus pensamentos voltam-se para lembrar um momento com sua mãe:

Mãe de Sara: Para o amor, não para a sorte. Você não precisa de sorte. Você dança como um anjo (diz dando à Sara um colar com pingente de trevo).

Sara: Mãe... (com o rosto mostrando surpresa e emoção diante da fala e do presente da mãe).

E a cena volta novamente para o rosto triste de Sara dentro do trem, em seguida para cenas novamente lembradas pela menina. Nas imagens seguintes vemos a entrada de uma escola de classe média, pelos corredores caminham vários alunos – todos brancos - entre os jovens que circulam aparece Sara e uma amiga conversando sobre balé e uma audição que Sara participará na *Juilliard*, percebe-se, então, que o balé não é apenas uma atividade física, mas sim um objetivo, uma carreira a ser seguida em sua vida.

Sara é recebida na estação de trem por seu pai, músico de jazz, que mora num bairro de subúrbio e vive da música. A relação entre os dois parece ser bastante fria. Sara chama-o pelo nome – Roy – e não de pai.

A nova casa de Sara é num bairro do subúrbio, com casas antigas... chegam a noite, a cena é escura. Dentro da casa a luz é indireta com sombras, os focos de luzes enfatizam as paredes mofadas, este cenário é um contraste em relação a casa em que Sara morava com sua mãe – uma bonita rua, com casas grandes e bonitas.

Na cena em que mostra a chegada de Sara na nova escola, o tempo está nublado contribuindo para dar às imagens um aspecto cinzento, triste. Na entrada da escola alunos estão escutando música – *rap* – e dançando, são em sua maioria negros e alguns latinos. Ao avistarem Sara fazem os seguintes comentários: - *Olhe essa branquela. Ei? Está perdida?* Ao subir as escadas Sara se destaca na multidão de alunos, pois todos vestem roupas pretas e somente ela está de casaco vermelho. Assim como na escola de *Vem Dançar* há detectores de metais e seguranças revistando os alunos. Sara mostra uma estranheza em relação à violência,

sua mochila é revistada, o que reforça que o roubo e a violência são naturais naquele ambiente escolar.

Sara sente-se deslocada tanto durante a aula quanto na hora de seu intervalo, as diferenças de estilos são bem marcadas na cena da cantina mostra as diferentes tribos existentes entre os jovens, as quais Sara não consegue enquadrar-se. É salva por Chenille, uma bonita adolescente negra que convida Sara para juntar-se a ela e às amigas.

Enquanto caminham pelos corredores a dança no estilo *hip hop* está presente, alunos dançam e movimentam ao som de *rap*. Ao final da aula Chenille convida Sara para ir ao Steps, danceteria do bairro, mas para isso precisa que Snook, DJ do local, consiga, para Sara, uma identidade falsa, pois ela é menor de idade. Ao se encontrarem com Snook, Derek irmão de Chenille, está junto. E comentam sobre Sara e impossibilidade de uma branquela “dar conta” do *hip hop*.

Snook: Sua amiga é fraca. Eu tenho uma reputação. Não posso deixar uma desconjuntada, desengonçada...

Derek: Steps não é dança do quadrado.

Sara: -Eu danço em círculos. Dando volta em você.

Nas cenas que seguem mostram Sara chegando à casa da nova amiga para ir ao Steps. Quando olha para as roupas de Chenille, pergunta se está bem, o que a outra responde: “*está legal*”. Chenille despede-se de sua avó e de seu filhinho. Sara fica espantada ao saber que a amiga tem um filho.

Chegando ao clube Sara ainda está preocupada com suas roupas:

Sara: Roupa legal (diz olhando para as roupas de Chenille).

Chenille: Da hora. Roupa da hora (corrige a amiga no modo de falar).

Sara: Eu estou bem? (Olhando para suas próprias roupas).

Chenille: Sim, você está bem. (Mas a impressão que passa com sua expressão e tom de voz é o contrário).

Sara: Preciso perguntar uma coisa. Eu estou bem mesmo? (Referindo-se as suas roupas).

Chenille: Lakesha, preciso do seu carro. (Pede o carro emprestado para uma amiga que está chegando ao clube).

Chenille: Tire esse top com cara de dançarina de quinta série.

Sara: É da Gap. (roupa de marca famosa nos EUA).

Chenille: É country. Você fica country nele.

Sara tira a blusa e Chenille lhe dá seus brincos grandes de argola para colocar. Chenille usa a blusa que Sara tirou como um lenço na cabeça de Sara. Quando as duas saem do carro Sara está com um visual mais afro – lenço na cabeça amarrado para trás com os cabelos presos dentro dele e com as grandes argolas em suas orelhas. Agora ela estava pronta para agitar!

Nas cenas dentro do clube *Stepps* Chenille mostra ser uma adolescente durona, quando chegam ao local, fala para Sara que se alguém estiver ocupando sua mesa vai “*esmurrar um*”, logo após um rapaz da festa aperta seu bumbum, ela vira para o jovem, aproxima-se e segura a virilha do rapaz apertando-a e fazendo-o pedir desculpas, o que deixa Sara muito espantada com sua atitude.

A pista de dança está cheia, mas abre-se um espaço no meio para àqueles que querem exhibir seus movimentos. Os dançarinos vão se alternando neste espaço mostrando aos que estão à sua volta as suas habilidades e coreografias elaboradas. A dança *hip hop* é representada como uma dança que apenas alguns possuem habilidade ou *swing* para dançar. Sara não é bem aceita por algumas garotas (também são suas colegas na escola) que estão no clube: - “*you trouxe a família Robson a um clube de crioulos*”, diz Nikki. O que gera um clima de conflito entre Nikki e Chenille.

Ainda no *Stepps*, Sara dança pela primeira vez com Derek. É espantoso como Sara, apesar de bailarina, não possuir ritmo para se mover ao som da música, parece nunca ter tido contato ou visto *hip hop*. Seus movimentos são duros e retraídos, parece estar perdida enquanto Derek exhibe seus dotes de dançarino. Ele ensina a ela como dançar (para reforçar como Sara é desengonçada neste estilo de dança, as imagens mostram Sara batendo sua cabeça na de Derek enquanto dançam). A violência parece ser normal num lugar de diversão: acontece uma briga envolvendo Derek e um amigo, porém as pessoas continuam a dançar quando termina a confusão, dando pouca importância ao fato.

Sara, Derek e Chenille saem correndo da danceteria após a briga. Derek se oferece para levar Sara em casa e propõe a ela que lhe ensine a dançar *hip hop* o que Sara aceita. Cenas aparecem em que Derek ensina Sara a dançar *hip hop* após as aulas da escola. Derek explica que *hip hop* é mais que uma dança. É como uma atitude. Pode-se perceber nas cenas mostradas no filme que o *hip hop* faz parte do dia-a-dia de alguns jovens e adolescentes, pois está presente nas suas maneiras de se vestir, de falar, de se portar perante os outros. Derek mostra o que seria a maneira “correta” de Sara sentar-se: com o corpo meio escorregado, jogado, na cadeira com as pernas abertas os braços largados ao lado do corpo, numa atitude de indiferença: -*É isso. Só curtindo.* – diz ele.

Sara: Você tem filhos?

Derek: Não, e você? (com expressão de indignação).

Sara: Não tentei dar uma de esperta, Derek. (desculpando-se).

Derek: Não seria a primeira vez.

Sara: Dane-se. Sou brilhante e legal.

Derek: Ah, é?

Sara: É. (E Derek faz mostra-lhe uma seqüência de passos, termina e abre os braços com um sorriso irônico nos lábios...).

Em resposta a esse comentário que Sara faz de si mesma – brilhante e legal – Derek faz uma seqüência de passos de *hip hop*, mostrando assim que também pode ser “brilhante e legal” através do seu estilo de dança.

Cenas de violência são mostradas dentro da escola: um amigo de Derek, Malakai, ameaça e bate numa menina dentro do banheiro feminino, porque esta não pagou a “erva” que ele lhe tinha vendido. Sara entra no banheiro e vê a tudo espantada. Sara também é ameaçada com violência: é jogada contra parede ao tentar defender a menina que foge. Malakai ordena que comente com ninguém sobre o que viu e sai, deixando a menina apavorada.

As cenas do filme vão mostrando a transformação de Sara, que começa a se vestir com roupas mais folgadas, mais ao estilo *hip hop*, em suas aulas de dança com Derek usa roupas parecidas com as dele: calças largas com bolsos grandes e fechos, sapatos abotinados etc. A mudança do seu visual passa para o dia-a-dia: cabelos com tranças e roupas parecidas com as Chenille.

Ao mesmo tempo em que Sara através do *hip hop* tem permissão para entrar num espaço que antes não era considerado permitido para ela (escola, bairro, clube de *hip hop* etc), Derek, através dos estudos e de sua entrada para a faculdade de medicina de Georgetown, tem acesso a um mundo considerado por muitos como mais culto (os amigos e a família dizem o tempo todo que ele não pertence aquele mundo, aquele bairro, aquela vida, que ele é um vencedor...), pois ele leva Sara para assistir um espetáculo de balé clássico. A cena mostra este acesso permitido: a platéia que assiste ao espetáculo é focada e apenas Derek é negro.

Sara agora é aceita pela comunidade em que circula, a cena em que está numa festa no clube em companhia de Derek (este já é seu namorado) apresenta uma Sara mais “descolada” com roupas no estilo “da hora”. Ela e Derek deslocam-se para o centro da pista onde prontamente os ocupantes abrem uma roda – Sara e Derek fazem um duo numa coreografia de *hip hop*. Nos movimentos de Sara não se consegue mais perceber a insegurança inicial que

antes tinha, agora ela domina e faz parte do *hip hop*, as pessoas a sua volta gritam: “- *Go, Sara. Go, Sara*”¹⁰⁰.

Na cena em que Sara e Derek dançam, Nikki, uma ex-namorada de Derek decide tê-lo de volta. Usa para isto a dança: chega perto de Sara e dançando afasta-a de Derek em direção a Snook. Sem Sara por perto dança com Derek, que com os movimentos sensuais de Nikki vai se envolvendo e acaba esquecendo de Sara. Derek dança com Nikki sem perceber os demais a sua volta. Sara nota que Nikki seduziu seu namorado e saiu da pista de dança. Malakai, amigo de infância de Derek que ameaçou Sara no banheiro, percebe Sara sozinha observando Nikki dançar com Derek. Vai até ela e fala sobre Derek e Nikki:

Malakai: Você nunca ficará tão bem como ele como ela fica. Aquilo é óleo. Você é leite. (alusão à cor da pele...). Não adianta tentar se misturar. (Sara não responde e Malakai vira as costas e deixa-a sozinha e pensativa).

A partir disto o filme começa a ser marcado pela diferença entre negros e brancos e parece que esta diferença somente desaparece quando estão dançando. Os amigos tanto de Sara como de Derek começam a ficar contra a relação dos dois... Ao se encontrar com os amigos para conversar Derek vê seu namoro ser assunto de discussão:

Amigo de Derek: Soube que anda circulando em outras praças. Qual é a sua? (pergunta para Derek)

Malakai: Está transando com a branquela? (todos riem, inclusive Derek)

Malakai: Por isso não tem mais tempo para os amigos? Ocupado demais?

Amigo: Ocupado com a Branca de Neve, e se for isso... é melhor cuidar. Porque mulher branca só dá confusão.

Derek: Não é mulher branca. São mulheres.

Malakai: Vamos dar uma zoadinha com outras gatas. Você vem?

Derek: Não. Isso não tem nada a ver com elas.

Malakai tenta convencer Derek que brancos e negros estão em mundos diferentes:

Malakai: Vida de negro é assim. Confusão e sujeira. Você parece que esquece quem é. O que sobra para alguém que não seja você? Eu ainda sou deste bairro, mas e você? Isso acontece

¹⁰⁰ “Vai, Sara. Vai, Sara” – os gritos incentivam e significam que Sara está dançando muito bem.

quando uma branca sobe à cabeça.

Derek: Eu sei o que há lá fora, você pode esquecer. (parece que Derek refere-se a violência e a vontade de vingança de Malakai).

A violência continua marcada no filme, cenas intercaladas mostram um jogo de basquete na quadra de praça entre Derek, Malakai e mais alguns amigos. Enquanto isso Sara, Chenille e Nikki estão jogando basquete na aula de educação física. Cenas de violência aparecem nas imagens mostradas: um carro passa na rua e atira contra o grupo de Derek que se joga no chão para se proteger. Malakai levanta e revida, também está armado. Na aula de educação física a tensão entre Nikki e Sara cresce. Sem querer Sara acerta uma bola nas costas de Nikki, está vira-se furiosa e empurra Sara. Sara pula em cima de Nikki e começa a bater nela... a suavidade que possuía, que aparece no começo do filme desaparece, mostra uma nova Sara, mais agressiva e pronta para revidar.

O relacionamento de Derek e Sara é posto em cheque novamente, após a briga com Nikki durante a aula de educação física, as duas são colocadas de castigo e Nikki fala sobre o relacionamento:

Nikki: Ainda não terminou, sua vaca.

Sara: Nem sei como começou, vaca. (Sara usa o mesmo linguajar que Nikki)

Nikki: Está sempre no meu caminho.

Sara: Estou no seu caminho quando se trata de Derek. A questão é esta.

Nikki: Não, a questão é você. Garotas brancas como você. Chegando de fininho, pegando nossos homens. O mundo inteiro não basta. Precisa dos nossos também.

Sara: Que seja Nikki. Derek e eu gostamos um dos outro. Se você se incomoda, problema seu.

Sara vai a uma clínica junto com Chenille e seu filhinho. Esperando para serem atendidas Chenille fala para Sara:

Chenille: Seu pai ficou zangado por causa da briga? Deve estar achando que é culpa de Derek.

Sara: Não, eu expliquei sobre a Nikki.

Chenille: Ah! Botou a culpa nela, e nenhuma em você.

Sara: Foi ela quem começou. Eu disse o que ela disse.

Chenille: Talvez ela não tivesse o direito de bater na sua cara, mas ela tinha o direito de dizer o que disse.

Sara: Espere, você concorda com ela?

Chenille: Você e Derek agem como se ninguém se incomodasse com vocês juntos. Como se não machucasse ninguém.

Sara: Nós nos gostamos. Qual é o grande problema? Somos eu e ele. Não nós e os outros.

Chenille: Os negros, Sara. Mulheres negras. Derek é uma pessoa séria. Ele tem motivação, ele é real. Ele não terá filhos e os largará por aí... ou andará pelas ruas arruinando a vida. Ele será alguém, e aí vem você, branca, toda certinha... e pega um dos poucos homens decentes que nos restam... tirando cadeia, drogas e tiroteios. Foi isso o que Nikki disse de você no nosso mundo.

Sara: Só há um mundo, Chenille.

Chenille: É o que ensinam para você. Nós sabemos que não é verdade.

Sara: Eu não entendo. Pensei que fossemos amigas.

Chenille: Você quer ser amiga? Não esteja aqui só por estar. Abra esses olhos castanhos e dê uma boa olhada. (Sara dá uma olhada a sua volta, na sala repleta de pessoas esperando atendimento, levanta com os olhos marejados e saiu sem responder a Chenille).

Derek se dedica a ensaiar Sara para a audição, passa para ela elementos do *hip hop*, que Sara irá incorporar na coreografia. Porém Sara termina namoro por não agüentar a pressão, pois segundo ela: - “ninguém quer nos ver juntos”. Com isso Sara afasta-se de todos e Derek volta a andar com seus amigos. Combina com Malakai de dar o “troco” nos homens que atiraram contra eles na quadra de basquete. Derek, longe de Sara, dá alguns passos em direção a violência, promete ajudar Malakai em uma vingança.

Sozinha Sara ensaia para a audição, seus movimentos são marcados pelo *hip hop*, a dança que apresenta nas cenas é o *hip hop*, que demonstra a sua transformação: de uma suave menina bailarina, agora é uma adolescente que teve contato com a violência e o preconceito, parece agora que Sara tornou-se mais forte.

Em cenas finais Derek conversa com sua irmã e descobre o que Chenille disse à Sara. Desiste de ajudar Malakai em sua vingança armada. Percebe que Sara é mais importante e vai atrás dela – Sara está na audição para *Juilliard*.

Sara faz sua apresentação de balé sem problemas, afinal esta dança fez parte de sua vida toda. Porém quando passa para apresentação de dança que ela chama de contemporânea (Sara coloca uma calça de abrigo por cima da malha de balé), sua segurança parece ser abalada: apesar de ter dado saltos, piruetas bastante complexos, perde o equilíbrio e escorrega no início da coreografia, Derek não está ao seu lado. Sua insegurança aumenta e não responde aos juízes se está pronta para recomeçar. Derek entra gritando que ela está pronta sim. Derek sobe ao palco e fala com Sara:

Derek: Você consegue.

Sara: Errei. É tarde demais.

Derek: Não é tarde demais. Você consegue. Você nasceu para isso.

Sara: O juiz me odeia.

Derek: Esqueça-o. Só eu estou assistindo. Está bem? Mostre para mim o que você sabe.

Sara inicia sua apresentação com passos de balé e logo troca os movimentos para *hip hop*, sua dança como nos outros filmes é híbrida (elementos de balé e *hip hop*), assim como a música (*hip hop* com orquestra ao fundo). E enquanto dança as cenas são alternadas com as cenas violentas de Malakai e seus amigos. Sara finaliza sua coreografia, enquanto isso (em contra-ponto) Malakai é preso pela polícia. Os juízes ficam satisfeitos com as apresentações e Sara é aceita na Juilliard.

O filme finaliza mostrando Derek e Sara chegando ao *Stepps*. Sara e Chenille conversam e fazem as pazes. Todos se dirigem para a pista de dança e começam a dançar. A imagem dá a impressão que, naquele momento, os problemas e diferenças são esquecidos ou resolvidos. Todos são iguais, todos dançam *hip hop*. Sara faz parte do grupo, ao centro começa a dançar com Derek e todos gritam: - “*Go, Sara. Go, Sara.*”

Anexo 3 - Sinopse¹⁰¹ Vem Dançar (*Take The Lead*, 2006)

Os personagens

Sr. Dulaine: professor e bailarino de dança de salão. Decide ensinar dança, em uma escola da periferia de Nova Iorque, para os jovens rejeitados da retenção (castigo após as aulas durante o semestre).

Augustine James: Diretora da escola onde Dulaine irá trabalhar. Não acredita na proposta de trabalho de Dulaine, mas lhe dá oportunidade, pois desta maneira consegue um tutor de graça para cuidar dos jovens que estão retidos.

Rock: Jovem negro, rebelde e agressivo. Está de castigo na retenção. Estuda e trabalha para sustentar a casa, pois os pais são viciados. Seu irmão foi assassinado em uma guerra entre gangues. É inimigo de LaRhette.

LaRhette: Jovem negra, também rebelde e agressiva. Aluna da retenção. Estuda e cuida dos irmãos pequenos enquanto sua mãe prostitui-se para sustentá-los. Também teve seu irmão, mais velho, assassinado na guerra entre gangues. É inimiga de Rock.

Eddie: Jovem negro que estuda na escola em que Dulaine irá dar aulas de dança. Faz parte do grupo de alunos que está retido após as aulas.

Ramos: Jovem latino que acredita ser um conquistador e um bom dançarino, por isso, segundo ele, não precisa das aulas de Dulaine. É aluno da retenção.

Sasha: Jovem latina, bonita e sensual, é motivo de disputa durante as aulas de dança de salão entre Ramos e Danjou.

Danjou: Jovem negro que disputa com Ramos a parceria de Sasha nas aulas de dança da retenção.

Monstro: Jovem negro, grande e obeso. Tem esse apelido (Monster) devido sua aparência, faz parte do grupo que está de castigo após as aulas.

Grandona: Jovem negra, grande e obesa. Também tem o apelido (Big) devido sua aparência, também faz parte do grupo que está de castigo após as aulas.

Kurd (Ruivo): Jovem branco, ruivo, que se comporta e se veste como um negro. Apaixona-se por Grandona durante o período das aulas de Dulaine.

¹⁰¹ Deixo registrado que a elaboração desta sinopse deu-se a partir de anotações realizadas durante as observações do filme.

O filme...

O filme inicia com poucos diálogos, mostrando pessoas se vestindo para, o que supomos, uma festa – há muita música, passos de dança. No decorrer das cenas, percebe-se que as pessoas destinam-se a festas distintas, através da diferença nas roupas apresentadas nestas cenas e que se intercalam: roupas de baile, elegantes, a rigor; outras, com estilo mais despojado (curtas, justas, coloridas, com acessórios grandes, tais como brincos, correntes, cintos etc.)

Contrastando com o clima tenso “pré-festa”, surge um pai, senhor negro de meia-idade, interrompendo o filho que se arruma no banheiro. Esta interrupção acontece porque o pai está passando mal e, ao usar a pia do banheiro, sem querer, molha a camisa do filho e dentro do bolso da camisa está um ingresso que também acaba sendo molhado.

Na seqüência do filme aparecem jovens organizando e enfeitando um ginásio de esportes (o qual se supõe ser de uma escola). No local está uma senhora, negra de meia-idade que, pela sua atitude, demonstra ser a responsável pelo local, e uma mulher, de origem étnica asiática, mais jovem que parece ser sua funcionária, pois a primeira manda a outra esconder sua bolsa para esta não ser roubada. Subitamente, uma porta deste ginásio é aberta e o que vemos através dela é uma festa – e, ao contrário do que estávamos sendo preparados para ver, trata-se de um ambiente totalmente diferente do anterior: um salão de baile claro, distinto, elegante, onde pessoas bem vestidas, com trajes a rigor, dançam deslizando, suavemente, ao som de uma valsa... E novamente, numa rápida troca de imagens, que ocorre através do enquadramento de uma virilha (que parece ser de um rapaz), a cena volta para a festa colegial, contrastando e compondo, assim, de maneira bastante contundente, dois tipos de ambientes e pessoas (e danças, roupas, atitudes, comportamentos etc.). Nesta segunda festa, que acontece no ginásio de uma escola, a música que toca é forte e marcante, *hip-hop*, o local está escuro e os movimentos da dança ali existente são sensuais – totalmente diferentes dos movimentos da valsa antes apresentada.

Voltemos para aquele “ingresso molhado” mencionado anteriormente: ele volta a aparecer ao ser entregue para um professor que está na portaria do baile da escola. O professor não aceita o papel, pois está em péssimas condições; o rapaz tenta entrar mesmo assim, mas, rapidamente, aparecem policiais que usam um pouco de violência para conter o rapaz. Surge, também, a diretora da escola (aquela que pediu para a outra professora esconder a bolsa) e manda o rapaz embora, sem sequer ouvir explicações sobre o ocorrido, pois pressupõe – pelo “histórico” do aluno, como ela mesma diz – que ele está fazendo algo ilegal.

Nas cenas seguintes, aparece o rapaz que foi expulso da entrada do baile destruindo um carro. Dois amigos que estavam com ele fogem ao disparar o alarme, mas ele continua a bater no carro com bastante raiva. Logo se descobre porque o carro está sendo destruído: ele pertence à diretora da escola! Assistindo à cena está um homem bem vestido (Pierre Dulaine, interpretado por Antonio Banderas) e que parece completamente perplexo com o que vê. O rapaz se vira, “dá de cara” com o homem e sai correndo, e acaba sendo atropelado por um táxi que passa, mas levanta-se e continua a correr, deixando para trás o crachá de identificação da diretora que estava dentro do carro. O homem pega o crachá do chão e fica olhando para ele.

Nova cena: em frente à escola, mais um dia que se inicia e muitos alunos conversam na rua. São mostrados, em sua maioria, negros e hispânicos, poucos brancos aparecem. Em primeiro plano passa um carro com a frente destruída: o carro da diretora. Contrastando com essa cena está, entre os alunos, o homem bem vestido da cena anterior. Ele entra na escola e somos, através da câmera, conduzidos pelos corredores. São mostrados cartazes de “proibido portar arma”, mostrando que o ambiente escolar, ali, é violento, após a porta de entrada, está um detector de metais; também há revista das bolsas e mochilas por policiais, e mais cartazes são mostrados

A cena que segue mostra Banderas entrando na secretaria da escola. Já sentado em uma cadeira na sala de espera está um aluno, adolescente negro; sua postura parece despojada e irreverente, meio “jogado” em cima da cadeira. O homem senta ao lado do jovem e inicia-se o seguinte diálogo:

Aluno: E aí cara? Quem morreu? (Olhando para as roupas, para o terno e gravata do outro)
 Sr. Dulaine: Pelo visto as boas maneiras. (...) Perdão senhor, aquela senhora não é a diretora?
 Aluno: É.
 Sr. Dulaine: Obrigado.
 Aluno: Ahã.
 Sr. Dulaine: Isso quer dizer “de nada”, certo?
 (Nisso, o homem se levanta e abre a porta para uma mulher que estava saindo da sala)
 Aluno: Ahã. (...) Cara, por que você fez isso? Ela não estava carregando nada. Podia ter aberto sozinha. (Ao se referir ao ato do Sr. Dulaine abrir a porta para a mulher).
 Sr. Dulaine: Isso se chama cortesia.
 Aluno: Bem, faz você parecer um idiota.
 Sr. Dulaine: Acha mesmo...?
 Aluno: Com certeza. Não vai conseguir nada por aqui agindo assim. Acredite, eu tentei.
 Sr. Dulaine: Vou conseguir muita coisa.
 Aluno: Esta brincando, certo?
 Sr. Dulaine: Viu só? Cada uma delas sorriu para mim. (Comentário após abrir a porta para mais três mulheres).

Aluno: Mas não conseguiu o telefone delas.

Sr. Dulaine: Eu não pedi os telefones.

Aluno: Deixa pra lá.

Mas não é apenas o rapaz negro que acha o Sr. Dulaine “estranho”... também a diretora, ao saber quem ele é (através de informações de sua secretária), qual sua profissão (professor de dança) e ter contato com suas atitudes gentis, afirma que ele é anormal e pede para que a segurança fique de prontidão – ele é anormal, justamente, porque não se encaixa...

Logo depois do diálogo anteriormente travado entre o Sr. Dulaine e o estudante, a diretora da escola chama o primeiro para entrar em sua sala para uma entrevista. Nesse mesmo instante, o estudante resolve “colocar em prática”, por assim dizer, a conversa que teve sobre “gentilezas e sorrisos femininos”, abrindo a porta para uma mulher que passa. Seu ato é encerrado pelo comentário da diretora, que o vê fazendo isso e diz: - *“Eddie, sente esse traseiro na cadeira”*. Na sala da diretora, trava-se o seguinte diálogo entre ela e o Sr. Dulaine:

Diretora: Por favor, em que posso ajudá-lo? Não é pai, nem professor. E nem deve ser um policial.

Sr. Dulaine: Como pode afirmar isso?

Diretora: Se dependesse dos alunos para saber, estaria roubada. Tenho 5 minutos, Sr. Dulaine.

Sr. Dulaine: Certo. Topei com um dos seus alunos no sábado à noite.

Diretora (sarcástica): Sorte sua.

Sr. Dulaine: Estava destruindo propriedade alheia.

Diretora: Fez ocorrência?

Sr. Dulaine: Não. Achei que deveria vir aqui.

Diretora: Errado. Tento evitar crimes, mas já que aconteceu deveria procurar a polícia. Sendo assim... passe bem.

Sr. Dulaine: Ponto final?

Diretora: Para mim, sim. Gretchen (secretária) vai acompanhá-lo.

Sr. Dulaine: Espere. Com quem devo falar sobre isto (mostra o crachá da diretora que estava dentro do carro da mesma). Com um dos seus alunos, certo? Deve haver muitos alunos revoltados aqui. Se forem tão importantes quanto seu carro...

Diretora: Desculpe por me importar com meu carro. Não fale de garotos revoltados como se fosse um entendimento. É minha escola. Eu decido o que é ou não prioridade.

Sr. Dulaine: E essas crianças? São prioridades para você? (Aponta para fotos na parede). Honra ao mérito?

Diretora: Já se foram. Cada uma delas foi morta desde que estou aqui. Estão aí para me lembrar por que razão estou cansada... por que continuo trabalhando... e porque não tenho tempo a perder.

Sr. Dulaine: Desculpe. Sinto muito.

Diretora: Com licença, por favor, Sr. Dulaine!

Sr. Dulaine: Eu gostaria de ajudar.

Diretora: Há vários programas comunitários de ajuda aos alunos da Escola John Drake. Há um centro para tutor, um centro de matemática, laboratório de idiomas, clube do livro, programa contra as drogas.

Sr. Dulaine: Devem ser ótimos programas, mas tenho meus próprios métodos. Muito bem... Quero ensinar seus alunos a dançar.

Diretora: Se tem uma coisa que eles sabem fazer é dançar.

Sr. Dulaine: Dança de salão?

Diretora: O que disse?

Sr. Dulaine: Isso mesmo. Valsa, foxtrote, todas as danças clássicas. Seria muito bom para eles. (Neste momento a diretora começa a dar risadas...).

Diretora: Onde está a câmera? Se quiser ensinar foxtrote a eles, deve estar passando na TV.

Sr. Dulaine: Seus alunos... sua decisão. Obrigado. Tenha um bom dia.

Encerrando a entrevista com um pouco de deboche, a diretora dispensa o Sr. Dulaine, mas antes de ele chegar até onde está estacionada a sua bicicleta (sim, ele é gentil, anda de bicicleta e usa terno!), na frente da escola, ele é abordado novamente pela diretora. Ela rapidamente repensou a situação e decidiu fazer um teste: dar oportunidade ao Sr. Dulaine ensinar dança para um grupo de alunos.

Ao andarem pelos corredores juntos, a diretora e o Sr. Dulaine vão conversando sobre o grupo: são alunos que estão em retenção, os “rejeitados” como são chamados – alunos que ficam de castigo durante todo o semestre após as aulas. O objetivo da diretora fica claro: ela precisa de alguém para cuidar da retenção e consegue isto através do projeto de aulas de dança para os “rejeitados”.

O Sr. Dulaine e a diretora andam por vários corredores, e vamos percebendo através das cenas que estão se dirigindo para o porão da escola. Aqui, nesta cena, pode-se perceber o uso de muitos recursos de iluminação para produzir um determinado tipo de lugar: o ambiente é mais escuro, dando ao cenário um aspecto meio sombrio e, assim, tem-se a impressão de que os personagens encaminham-se para algum lugar marginal, excluído do ambiente escolar.

Eles chegam ao porão, onde há vários alunos (em sua maioria, negros, alguns hispânicos e um branco que se veste e se porta como negro). Eles estão sentados em cadeiras e mesas, e o clima não é de retenção, mas de um local de descontração, onde podem conversar “jogados” num canto, apenas para cumprir o horário. A diretora apresenta o Sr. Dulaine como novo responsável pela retenção e informa que todos devem obedecê-lo. Dito isso ela sai, deixando o Sr. Dulaine sozinho com os alunos – e, dentre eles, está o rapaz que destruiu o carro da diretora.

O novo professor da retenção faz sua apresentação para os alunos que, de modo bastante *cliché*, não demonstram interesse nenhum e continuam a conversar e brincar entre eles. Mesmo assim, o Sr. Dulaine continua a sua apresentação, informando-os ser filho de

mãe espanhola e de pai francês, que entende seis idiomas e fala cinco, todos com sotaque espanhol... (há que se pensar o porquê dessa apresentação tão inusitada para um grupo de jovens de descendência afro e hispânica, com poucas condições financeiras e que vivem, pelo que demonstra o filme, num clima de violência...). Dulaine pergunta aos alunos seus nomes, alguns respondem com relutância, outros o ignoram. Após as apresentações, ele informa ao grupo que será professor de dança de salão durante o período de retenção. O grupo se manifesta não acreditando e dando risadas – e a cena é cortada, então, para a sala dos professores e a imagem da diretora (também) dando gargalhadas. Ao fundo, ouvem-se as gargalhadas dos outros professores e há o seguinte diálogo:

Professor 1: Nada parecido com isso acontece na aula de inglês.

Professor 2: Ou de biologia.

Diretora: E o pior de tudo é que eu concordei.

Professor Joe: Você o quê?

Diretora: Ouçam, ninguém queria tomar conta da retenção.

Professor Joe: É brincadeira... (responde zangado)

Diretora: Se eu passar a retenção ao Sr. Dulaine ele será nosso tutor de graça.

Professor Joe: A retenção é um espaço onde os alunos que necessitam ficar retidos um tempo na escola após as aulas fazem isso... ficam retidos na escola após as aulas, mas não para dançar.

Diretora: Joe, sabe quantos deles vão se interessar por dança de salão?

Professor Joe: Não faço idéia.

Diretora: Exatamente. Acho que descobri a cura para alunos que cabulam e colam. E um sem número de comportamentos indevidos. Ao foxtrote!

Professores: Ao foxtrote! (Brindam com xícaras de café e garrafas d'água e caem na gargalhada).

Paralelamente aos deboches da sala dos professores, a primeira aula de dança se inicia no porão. Os pares para a dança são escolhidos pelo Sr. Dulaine, gerando alguns problemas, pois apesar de estarem juntos na retenção, há separação por grupos devido a afinidades. Ao tentar fazer um par com uma menina e com o rapaz que destruiu o carro da diretora, a aula termina porque os dois partem para a briga. Armada a confusão, todos aproveitam para ir embora. Assim termina a primeira “tentativa” da aula de dança de salão.

Ao sair da escola, o Sr. Dulaine tem uma desagradável surpresa: sua bicicleta está “depenada”, foram roubadas várias peças, sobrando somente o quadro (estrutura de metal) da mesma. Ele parece não acreditar, já que deixou sua bicicleta em frente à escola, esperando encontrá-la na saída. De certa maneira, o Sr. Dulaine é freqüentemente marcado como

inocente e fora de contexto – ele “desconhece” o bairro no qual se encontra a escola, ele compara uma guerra entre gangues com uma peça de Shakespeare etc.

Ao retornar para sua próxima aula, no dia seguinte, o Sr. Dulaine procura a diretora para uma conversa. Ao encontrá-la, recebe 5 dólares, pois ela havia apostado que ele não retornaria para dar uma próxima aula. Esta atitude, esta aposta, nos diz que a diretora não acredita na retenção escolar que propõe ou obriga a esses alunos, pois acredita que o comportamento deles continua sendo o pior, não tendo melhoras, apesar da retenção/castigo, a ponto de fazer com que um professor desista de assisti-los e acompanhá-los.

Na cena em que acontece a segunda aula, o choque entre as culturas aparece mais forte e, desta vez, ele é tornado bastante explícito através da música. O Sr. Dulaine coloca uma música que parece ser dos anos 20, uma música que fala sobre amor, e é “uma das melhores para se dançar”, segundo ele. Há um manifesto geral dos alunos que chamam a música de “barulho” e preferem uma “mixagem”. O professor pede para ficarem de pé e formarem os pares, mas os alunos continuam sentados, ignorando o pedido. Em resposta, o Sr. Dulaine aumenta o volume da música e senta, aguardando alguma reação dos alunos. Estes, ao perceberem que se não obedecerem ao professor terão de continuar ouvindo aquele “barulho”, levantam-se das cadeiras.

A música é desligada e o Sr. Dulaine começa a falar sobre as modalidades de dança de salão: rumba, tango, *swing*, valsa padrão, merengue, *foxtrote* e valsa vienense; ele fala, ainda, que elas eram dançadas pelos “mais ferozes guerreiros” e os alunos riem, pois não lhes parece algo feroz dançar uma valsa vienense. Todos, numa votação, acham estes estilos afeminados. Para mostrar que estão errados, o Sr. Dulaine mostra um passo de dança em que o homem curva seu corpo em direção ao chão com a mulher em seus braços – e mostra aos alunos, em vários momentos, que para o homem a dança é sinônimo de “sedução”, e que para a mulher é “poder.

Em resposta às suas colocações, um aluno, Eddie, diz que em sua fala o professor só mencionou brancos ricos, donos de escravos, e que nunca viu Martin Luther King dançando valsa. O Sr. Dulaine concorda, mas alega que tango, milonga e rumba foram antes dançados de “algum modo” por africanos. Os alunos rebatem que as pessoas sempre fazem uma relação com a África quando querem que eles aceitem algo e, quando sentem medo ou raiva, culpam as abelhas africanas, o ebola ou a febre do Nilo.

Como não encontra resposta para isso, o professor pergunta: “- *E se eu disser que essas danças vão fazer vocês ficarem legais?*” A resposta que obtém de Rock é contundente: “- *É mentira*”. Sem resposta, o Sr. Dulaine pede os pares, o que consegue apenas sob a

ameaça de colocar a música novamente.

Nas cenas seguintes as aulas de dança sempre apresentam certa resistência por parte dos alunos, que reclamam dos exercícios exaustivos, do professor e da música. Assim, em alguns momentos, são empregadas algumas estratégias de captura desses alunos – desde a execução de um tango “híbrido” (com ritmo bastante diferente) até a presença de uma bailarina bastante sensual e com roupas justas e curtas na sala de retenção. Os adolescentes, novamente, são mostrados como hipersexualizados – controlados por impulsos, hormônios e desejos completamente fora de controle – e, assim, somos levados a crer que apenas uma dança sensual despertaria o interesse deles. Após o episódio, dá-se o diálogo a seguir, entre a Diretora e o Sr. Dulaine:

Diretora: Soube que deu uma aula e tanto hoje. Eu adoro tango... (tom de ironia na voz).

Sr. Dulaine: Como soube da aula?

Diretora: Espero que entenda o que está fazendo.

Sr. Dulaine: Sim, eu entendo muito bem.

Diretora: Cuidado com o que promete.

Sr. Dulaine: Todos têm direito a um pouco de cultura. Para mim, a dança é como a vida.

Diretora: É aí que você se engana. Vida para esses garotos é lutar para ficar vivo e brigar para sobreviver. Não dança de salão.

A estratégia de Dulaine dá certo com os alunos, mas não é bem-vinda por parte da diretora (que parece, agora, enxergar alguns efeitos da dança no comportamento dos jovens da retenção e não gostar do que vê). A dança, aqui, é representada pelo homem branco como “um pouco de cultura” (em oposição à barbárie dos alunos, em oposição aos “rejeitados”), bem como “a própria vida” (isto é, algo a ser cuidado, preservado, louvado); já para a mulher negra, a dança de salão é uma espécie de “fuga” da realidade, tendo pouco ou nada a ver com a “vida real” – e todos esses significados elencados neste capítulo (e outros tantos mais) competem e lutam entre si, estabelecendo parte daquilo que entendemos (e acreditamos) ser a dança. Não está em jogo, aqui, quem está certo ou errado – ou, ainda, qual representação é a “mais correta”: o que pretendi mostrar, neste exercício de análise ainda bastante incipiente, foi um pouco da produtividade do que se “diz sobre” a dança na contemporaneidade.

Caitlin, aluna da escola de dança particular de Dulaine, fica sabendo através de Morgan (bailarina que dançou tango para os alunos da retenção) que os alunos da periferia não têm talento para dança, por isso pede ao professor para acompanhá-lo nas aulas da

retenção. A menina sente-se deslocada naquele ambiente, pois é obrigada pela mãe a aprender a dançar para poder apresentar-se em seu baile de debutantes. Caitlin sente-se um patinho feio se comparada a Morgan, a melhor bailarina da escola de Dulaine .

Dulaine atende a seu pedido e a leva para aula da retenção. Ao chegarem no porão os alunos estão, como de costume, escutando *hip-hop*, porém agora há uma aparelhagem de som mais potente. Caitlin acompanha Dulaine um pouco insegura, a recepção inicial por parte do grupo não é muito boa. O professor apresenta a nova aluna ao grupo:

Sr. Dulaine: Turma, esta é Caitlin Spencer. Ela vai ficar conosco hoje.

Aluno da retenção: Já conhecemos suas visitas.

Sr. Dulaine: Bem, Caitlin é... diferente. (Dulaine demora uns segundos para encontrar a palavra “diferente” para se referir à garota, pois ela é comparada a Morgan). - Imaginem que ela seja uma estudante de intercâmbio.

Depois da apresentação e das explicações de onde surgiram os novos equipamentos de som – questionados por Dulaine, os alunos dão várias explicações contraditórias ao mesmo tempo –, a aula começa. Os alunos posicionam-se sem problemas e Dulaine pede para colocarem uma música. Apesar de a aula ser de rumba, a música colocada é *hip-hop* com um ritmo mais caribenho.

Voltando à aula de Dulaine, Eddie é colocado como par de Caitlin para dançar rumba, mas este se recusa:

Eddie: Não, cara. Eu não vou dançar com ela. Ouça, sei que não sou o melhor dos dançarinos... mas a garota é uma lástima. (aponta para Caitlin e a olha dos pés a cabeça).

Outro aluno da retenção, o único branco – e ruivo – do grupo: E outra coisa, não precisamos de mais branqueiras por aqui... para ver como vivem os pobres. (referindo-se à presença de Morgan e agora de Caitlin).

Caitlin: “Branquela”? Desculpe, você tem espelho? (todos se manifestam... wow...).

Sr. Dulaine: Tudo bem. Ramos, você dança com Caitlin.

Ramos: Danço tão bem que posso fazer qualquer um parecer bom. (aceitando dançar com Caitlin).

Sr. Dulaine: Obrigado, senhor.

As cenas seguintes, mostra que depois de finalizar a aula Dulaine encontra Rock sozinho em uma quadra de basquete. Numa das imagens aparece num primeiro plano o aluno,

Rock, de costas para o espectador, sendo que há uma cerca separando-o de Dulaine. Atrás de Dulaine há prédios envidraçados, claros e brilhantes, ele está num nível superior à quadra de basquete em que está Rock, precisa se abaixar e, ainda baixar o olhar para falar com o aluno. Rock, então, está no nível abaixo da rua (a quadra de basquete parece um poço...), ao falar com o professor precisa erguer a cabeça:

Sr. Dulaine: Belo salto. Podia ter usado na aula de hoje. Rock, um momento. Por que depredou o carro de Augustine (diretora) naquela noite? Por que fez aquilo?

Rock: Porque me fez sentir bem.

Sr. Dulaine: Isso é tudo?

Rock: Por que se mete comigo, cara?

Sr. Dulaine: É duro perder alguém que se ama. Machuca. É fácil pensar que algo na rua vai nos aliviar. Mas quer saber de uma coisa? Não vai.

Rock: Não conhece minha vida.

Sr. Dulaine: Quem disse que falo de sua vida?

Rock: O que faz aqui?

Sr. Dulaine: Nem todos tem segundas intenções.

Rock: No meu mundo é assim. Se nossos mundos fossem iguais você entenderia. Você, com suas roupas caras e movimentos ágeis acha que é melhor que a gente.

Sr. Dulaine: Não sabe quem eu sou, amigo.

Rock: Sabe de mim, mas não posso saber de você. Preciso trabalhar.

Voltando ao filme, Caitlin retorna à escola sem Dulaine. Chega carregando uma grande mala. O grupo a olha com “cara de poucos amigos”. Quando diz que veio fazer a aula de dança, LaRhette olha para ela e pergunta: “- *Pensa que é uma de nós agora?*”. Caitlin responde que não. Todos a cercam encarando-a, gerando um clima de intimidação. Ela explica que está ali porque se sente melhor naquele local no que onde ela vive. Ao ouvir isso LaRhette pergunta: “- *O que você tem nessa mala?*”, o gelo está quebrado e Caitlin é aceita para fazer parte do grupo.

Em outra cena, com as coisas que Caitlin traz na mala – colchas coloridas, almofadas, velas, fotografias – as alunos decoram o lugar, forram os sofás e montam um tipo de altar atrás dos aparelhos de som. Neste improvisado altar colocam tecidos coloridos, fotos de George e Ira com velas e ao lado um cartaz escrito R.I.P.¹⁰² (neste momento a câmera tira o foco dos atores e passa rapidamente para o cartaz que se encontra atrás deles), o que dá a entender que eles “enterraram” as músicas que Sr. Dulaine os fazia escutar durante as aulas de

¹⁰² R.I.P.: abreviatura de *rest in peace* (descanse em paz).

dança de salão. E com isso, através de suas tecnologias, eles criam, dão a luz a uma nova música: fazem uma mixagem de duas músicas diferentes, usam o *rap* e ao mesmo tempo as músicas da aula. Dulaine aprova o novo ritmo e passa a usá-lo em sua aula de dança com os alunos da retenção.

A aula de Dulaine agora não tem uma característica mais tão rígida. Ele usa elementos da dança de salão, mas também permite que os alunos introduzam movimentos que criam ou movimentos de *hip-hop*. Usando esta estratégia, assim como o uso da música híbrida, conquista-os um pouco mais... O *hip-hop* passa, de uma certa forma, a ser permitido, em suas aulas.

Voltando à Rock, mesmo não estando mais em casa, ele se preocupa com a situação dos pais, e coloca dinheiro por baixo da porta (ou seja, ele “não é de todo mau”, ele é “um bom filho” – apesar de cometer crimes etc.).

Na cena seguinte LaRhette está em casa fazendo os deveres da escola. Igual ao pequeno apartamento de Rock e seus pais, o ambiente é escuro com o uso de luzes indiretas. Este recurso de iluminação dá ao ambiente um ar de tristeza, embora tenham crianças pequenas, circulando, brincando, morando ali. LaRhette abre a porta para um “amigo” de sua mãe (ela é prostituta e atende os clientes em casa num pequeno quarto, enquanto a filha mais velha cuida dos pequenos na sala), e pede para aguardá-la um pouco, pois está só, nem a mãe nem os irmãos estão em casa. Quando percebe que está sozinho com a menina, o homem aproveita a situação para tentar beijá-la e abraçá-la à força, mas neste momento chega a mãe e interrompe. LaRhette sai correndo de casa e vai para escola.

Rock que está na escola ouve barulhos e sai para verificar o que é e escuta uma música que vem da sala de dança. LaRhette coloca uma música, fecha os olhos e começa a dançar sozinha na penumbra. A iluminação que há vem da rua e entra pelas grandes janelas, dando uma maior intensidade no sentimento de tristeza, a música lenta e os movimentos da dança de LaRhette, compostos principalmente por giros, também contribuem neste sentido. Rock entra em silêncio e fica observando-a dançar. LaRhette abre os olhos e vê Rock, pergunta o que ele está fazendo ali, desliga a música e faz novamente a pergunta, o rapaz responde que não pode ir para casa porque seu pai bebe desde que o irmão dela matou seu irmão. A partir daí começam a discutir e gritar, até que LaRhette avança e esbofeteia o rosto de Rock. Neste momento entra o segurança da escola e manda o rapaz se afastar da menina.

Na cena seguinte Dulaine é acordado pelo telefone que toca. É chamado por Rock para tirá-lo da cadeia:

Sr. Dulaine: Poderia ter me avisado que você disse ser meu filho.
 Rock: Relaxe. Aqui ninguém se importa quem é seu pai.
 Sr. Dulaine: Claro que não. De onde venho, quem é acordado no meio da noite recebe uma explicação.
 Rock: Bem, o que quer saber?
 Sr. Dulaine: Para começar, por que ligou para mim?
 Rock: É a única pessoa de quem me lembrei que podia me tirar daqui.
 Sr. Dulaine: Por que estava morando na sala das caldeiras?
 Rock: Se ela não tivesse ido lá, tudo ficaria bem. (olha para LaRhette que sai da delegacia com a mãe, mas não responde a pergunta do professor). – Inacreditável.
 Sr. Dulaine: Talvez tenham mais coisas em comum do que imaginam. Venha, meu filho. (e leva-o para dormir em sua casa).

Retornando às cenas do filme, Dulaine discute com a Diretora sobre a punição dos alunos invasores, pois acredita que devem ser ajudados e não suspensos. Augustine, a diretora, deixa então, a cargo de Dulaine a decisão do que fazer com os dois. A cena seguinte mostra LaRhette e Rock sentados numa sala de aula com Dulaine andando de um lado para o outro as suas frentes. Anuncia que a diretora deixou sob sua responsabilidade o castigo que devem tomar: terão aulas de dança extra todas as manhãs às 7h 30min em sessão privada, para que assim possam resolver suas diferenças sendo parceiros de dança. “- *Às vezes, a melhor maneira de conquistar um inimigo é encará-lo de frente.*”, diz Dulaine a eles. Os jovens são relutantes a princípio, mas Dulaine os coloca frente a frente para iniciar a aula de dança, dá recomendações e os dois começam a dançar.

Sr. Dulaine: Deixe-me ver. Vamos iniciar com movimentos bem simples (diz arrumando o posicionamento dos braços e corpos dos dois alunos).
 Sr. Dulaine: Vamos apenas andar. (LaRhette empurra o corpo obrigando Rock a dar passos para trás).
 Sr. Dulaine: Não, não LaRhette, o homem conduz. A mulher só acompanha.
 LaRhette: Se ele conduz, não vai pensar que manda?
 Sr. Dulaine: Mas ele não manda. Veja, o homem propõe o passo. Cabe à mulher decidir se aceita acompanhá-lo. Acompanhar exige a mesma força que conduzir. Certo? Muito bem. Vamos tentar de novo. Vamos lá. Vamos lá. Agora Rock, apenas andando para frente. Só andando. (E os dois jovens, ainda desconfiados, obedecem ao professor).

Nas cenas que se seguem, mais uma aula do grupo da retenção se inicia, Dulaine mostra aos alunos como se posicionar em frente ao *partner* e como segurá-lo para executar os movimentos do tango:

Sr. Dulaine: Para assumir a posição do tango... devem ficar mais grudados ao seu par. Rapazes, não fiquem animados. Meninas, não tenham medo. A perna deve ficar aqui, cavalheiros. Moças, a parte superior do peito toca neles assim.

Grandona: Está longe. Chega mais. (diz para Ruivo que se afasta).

Sr. Dulaine: Para um equilíbrio perfeito as coxas devem ajustar bem. Dessa maneira é possível fazer isto. (Executa movimento que joga sua partner para o ar).

XX: Belo movimento. (diz algum aluno).

Grandona: Coxas juntas (diz empolgada para Ruivo que se afasta e sai).

Grandona: Aonde vai?

Na imagem que segue após este diálogo, a câmera mostra a noite de Nova Iorque e seu foco é dirigido para a janela de um apartamento com luz, logo aparece Dulaine, sozinho, sentado à mesa jantando, está em sua casa. Batem à porta e quando Dulaine a abre é Ruivo que aparece e entra sem ser convidado. Senta-se à mesa e pega, sem permissão, algo para comer. Ruivo está ali para desabafar, pois está apaixonado por Grandona:

Ruivo: Eu e a Grandona, cara. Com as coxas se tocando e coisa e tal.

Sr. Dulaine: Isso é um problema?

Ruivo: E como! Estou perdido se minha turma descobrir que gosto dela.

Sr. Dulaine: Com licença. Obrigado. (diz educadamente Dulaine ao retirar um copo de vinho das mãos de Ruivo).

Ruivo: É que todos acham que ela não é exatamente uma garota sexy. (Grandona é uma adolescente negra alta e gorda).

Sr. Dulaine: O que você acha é o que importa.

Ruivo: É fácil para você, um anormal, falar.

Sr. Dulaine: Obrigado.

Ruivo: Ouça, não sei como aconteceu. Um dia, eu estava numa boa e ... opa!

Sr. Dulaine: Ter coragem de seguir o coração... é o que faz do homem um homem de verdade.

O castigo de LaRhette e Rock, em *Vem Dançar*, continua conforme as cenas que seguem mostram. Os dois, agora, no horário do castigo aprendem valsa. Dulaine, além dos passos, ensina que sem cumplicidade não há valsa. Para provar o que diz venda os olhos de LaRhette com sua gravata e a posiciona a frente de Rock. Diz a Rock que este tem a chance de usar a força e habilidade, não para subjugar-la, mas para fazê-la sonhar. O professor coloca uma música instrumental – Fascinação -, sai e deixa os alunos sozinhos. Estes começam a dançar, implicam um pouco um com o outro, mas logo LaRhette, com os olhos ainda

vendados, esboça um sorriso. Quando Rock pergunta o porquê do sorriso, LaRhette responde que não está sorrindo, fica séria novamente. Os dois continuam a valsar.

Na cena em que LaRhette e Rock estão de castigo Dulaine usa a dança como forma de resgatá-los, para que os dois deixem suas desavenças e confiem um no outro. A dança aparece novamente representada como instrumento de força para o homem, que tem em suas mãos o poder de proporcionar algo para a mulher que conduz, que agora é segundo Dulaine, fazê-la sonhar.

Nova cena, o som de uma campainha anuncia o fim da aula e o início da aula de dança, porém os alunos da retenção estão parados junto à escada olhando para baixo no porão, sua sala de dança, o que a câmera foco é água. O chão do porão está inundado devido um encanamento estourado. Os alunos e Dulaine olham-se desanimados. A cena passa para Dulaine e seus alunos na escola de dança de salão (de propriedade de Dulaine). Quando a música toca todos iniciam a dançar. Dulaine faz sinal para sua assistente como se dissesse: “- *Olhe, estão dançando!*”, apesar da satisfação aparente do professor, a outra faz cara de indignação, indicando que o lugar daqueles jovens não é ali.

Morgan, a melhor bailarina de Dulaine, chega para sua aula, olha ao seu redor e com ares de superior e indiferença ao que vê vai falar com o professor apontando para o relógio:

Morgan: 17h30min, Pierre.

Sr. Dulaine: Como vai, Morgan? Vá se trocar e junte-se a eles na pista.

Morgan: Está brincando, certo?

Sr. Dulaine: Não. (Morgan sai empinando a cabeça com indignação).

Durante estas cenas de dança na escola de Dulaine, percebe-se que ao redor dos alunos da retenção que dançam, estão parados observando, rindo e cochichando os alunos da escola de dança. Olham para o grupo como se nunca houvessem tido contato com a cultura do *hip-hop*, pois neste momento – no momento da dança – a única coisa que diferencia os dois grupos são as roupas, um grupo usa roupas próprias para dança de salão (rapazes: calça e camisa; meninas: blusas e saias rodadas e longas), o outro grupo usa roupas coloridas, acessórias, meninas com roupas coladas, rapazes com roupas folgadas... Se este segundo grupo estivesse vestido igual ao primeiro, não haveria diferenças... O olhar dos outros para eles, os alunos da retenção, é de um estranhamento da cultura *hip-hop*.

Para reforçar que ali não é o lugar deles, Morgan tira a música que está tocando e coloca uma valsa, assim os alunos da escola de dança entram e começam a dançar dividindo a pista com o grupo de retenção. Os alunos da retenção compartilham o espaço de dança com alunos do estúdio de Dulaine, aqueles tentam acompanhar os jovens da classe avançada da escola de dança, mas LaRhette e seu companheiro esbarram em Morgan e seu partner:

LaRhette: Desculpa.

XX: Você está legal? Tudo bem?

Morgan: Não, eu não estou legal. Olhem em volta. Esta é uma classe adiantada. Uma turma de verdade. Só tomam tempo e espaço pelos quais eu pago. Estão vendo? Isso é o que se entende por dança de salão. (apontando para seus colegas que dançam). – O que vocês fazem não chega nem perto.

LaRhette: Bem, vamos ver o que acontece no torneio.

Morgan: O torneio? Vocês têm intenção de competir?

LaRhette: Sim. Está surpresa? Preocupada, talvez? (Dulaine e os outros se aproximam ao perceberem a discussão).

Sr. Dulaine: O que está havendo?

Morgan: Se querem gastar US\$200 por cabeça para serem humilhados, tudo bem.

Sabendo do valor que devem pagar para participarem do concurso e indignados porque acham que Dulaine só ensina para eles os movimentos básicos, o grupo começa a ir embora. Ramos fala para Dulaine que este só os fez de idiotas e perder tempo. Dulaine responde que não é verdade, o que lhes ensinou tem valor. “-Onde? Não onde nós vivemos” é a resposta de Ramos. Todos abandonam a aula e deixam Dulaine pensativo em meio aos alunos de sua escola de dança.

Novamente Dulaine tenta mostrar aos alunos que a dança é um estilo de vida, que há alguma validade naquilo em que os alunos estão fazendo, porém para jovens de classe baixa esse estilo de vida não lhes dá ajuda para terem um futuro melhor, isto fica bem marcado na fala de Ramos – “*não onde nós vivemos*” – e este pensamento é compartilhado por todos os personagens do filme, com exceção de Dulaine, que parece realmente acreditar que dança é uma condição de vida.

Nas imagens seguintes aparece o professor Joe (aquele que não aceitou o projeto de Dulaine no início do filme) conversando com a Diretora Augustine. O professor diz à diretora que o percentual é baixo de aproveitamento em leitura e matemática, e que mesmo assim tem alunos perdendo tempo com dança. Entrega um relatório para a diretora que escuta a tudo quieta, e assim que o professor sai da sala, Augustine atira o relatório sobre a mesa indignada.

Seguindo o filme, os alunos voltam à retenção no porão da escola, que agora já está limpo e seco, Caitlin está entre eles. Dulaine chega e manda posicionarem-se para iniciar a aula. Os alunos continuam em seus lugares : “- *As aulas de dança acabaram*” – diz um deles. Em resposta Dulaine diz que não acabaram, pois eles (os alunos) estão dançando tão bem e pede desculpas por esquecer de falar à eles. Dulaine começa, então, a fazer um discurso inflamado sobre superação:

Sr. Dulaine: Se realmente quiserem competir... vão ter que superar pessoas muito boas. Esse pessoal está dançando há muitos anos. E há muitas pessoas na cidade que são ainda melhores que eles.

Ramos: E o que acha que podemos fazer?

Sr. Dulaine: Surpreendê-los. Todos os que vão competir não esperam coisa alguma de vocês. Então, nada têm a perder exceto tudo que alcançaram até aqui. Estou sendo franco com vocês. Competir em qualquer nível é difícil. E bons dançarinos fazem parecer fácil. Mas o foco agora não está em perder ou ganhar, mas em acreditar. Portanto, se não acreditam, desistam. Fiquem em casa. Mas se sentirem um mínimo de confiança em si próprios... então, vocês têm requisito para vencer.

Grandona: Você acha mesmo? (todos olham para Dulaine com ar de interrogação).

Sr. Dulaine: Sim. É a mais poderosa arma secreta que existe.

Eddie: Confiança é bom e tudo mais, mas e quanto aos US\$200 da inscrição? Minha fé não consegue transformar quinze centavos em um dólar.

Sr. Dulaine: Vou tentar contornar isso.

LaRhette: Você faria isso?

Rock: Mesmo para os rejeitados da escola.

Sr. Dulaine: É engraçado. Eu olho para esta sala e tudo o que vejo são opções. Opções esperando para serem exercidas. Nem um único rejeitado. Talvez um ou dois idiotas. (todos riem).

Grandona: Estou nessa. E então? Vocês estão comigo ou não? (pergunta para os colegas indecisos).

Todos se levantam concordando em participar para a satisfação de Dulaine. Neste momento entra a secretária da escola, que avisa Dulaine que a Diretora quer vê-lo. A cena seguinte mostra Dulaine sentado, recebendo a notícia que suas aulas de dança serão canceladas. A informação é dada durante uma reunião da APM (Associação de Pais e Mestres). Ao lado de Dulaine está, em pé, a Diretora Augustine. A câmera no primeiro momento focaliza somente os dois, mas logo abre um pouco o foco e mostra que ali está, também, o professor Joe. Dulaine dirige-se aos pais que estão sentados participando da reunião:

Sr. Dulaine: Então, nenhum de vocês viu minhas aulas, certo?

Professor Joe: Pare de chamar de aula, é retenção. Eles precisam de ajuda e você fica no cha-cha-cha.

Sr. Dulaine: O que você faz para ajudá-los, Sr. Temple? (Joe olha para Dulaine indignado, mas não responde a pergunta).

Sr. Dulaine: Não finja que se importa com eles. Vamos ser claros. Do que exatamente se trata?

Professor Joe: Trata-se de perder tempo com uma coisa totalmente impraticável. O que os garotos vão fazer com dança de salão? Isso é absurdo. (a câmera foca os rostos dos pais que parecem concordar com Joe).

Sr. Dulaine: O que é absurdo, como você diz, é criar uma linha divisória... onde uns têm direito a aprender arte, dispõe de seu tempo... e outros, não.

Professor Joe: Já ouvimos bastante sobre sua filosofia "dança é vida". (Dulaine olha para a Diretora que observa a tudo quieta e que parece estar desconfortável com a discussão).

Sr. Dulaine: Eu entendo. Fazer alguma coisa, qualquer coisa, é difícil. É mais fácil culpar os pais, o meio ambiente... o governo, a falta de dinheiro. Mas mesmo que consigam encontrar o culpado, não vão resolver os problemas (diz olhando para os pais). Eu tento algo novo. Estou tentando.

Professor Joe: Vai falar sobre nossos alunos, problemas... e como vai resolvê-los com a dança?

Sr. Dulaine: Não. Eu vou mostrar a vocês. Augustine, por favor. (diz para a Diretora pegando-a pela mão).

Professor Joe: Sr. Dulaine. Isso é um absurdo. Augustine...

Diretora: Cale-se, Joe. É meu corpo (responde enlaçando Dulaine, sob o olhar de indignação de Joe e espanto dos pais, ensaiam alguns passos).

Sr. Dulaine: Muito bem. Não se preocupe. Só vamos fazer uns movimentos. É isso aí. Assim mesmo. Bem simples. E agora, vamos andar um pouco. Vamos andar. Estamos andando. (Dulaine e a Diretora dão alguns passos) Estamos andando? Não, estamos dançando. Se sabe como se anda, sabe como se dança. (alguns pais sorriem, Joe revira os olhos com desdém).

Sr. Dulaine: Se ela me deixa conduzir (diz aos pais), é porque confia em mim. Mas mais do que isso, ela confia em si própria (e a diretora sorri enquanto dança). Portanto se a filha de vocês, de 16 anos é forte e segura... e tem auto-confiança, qual é a probabilidade de deixar algum idiota engravidá-la? E se o filho de vocês aprender a tocar uma garota com respeito (os pais entreolham-se) como vai tratar as mulheres ao longo da vida dele? (dizendo isto, faz Augustine girar) Maravilha! Obrigado, obrigado (diz à Diretora soltando-a, a mesma parece estar extasiada).

Professor Joe: Tenho o nome dos pais que decidiram acabar com seu curso.

Sr. Dulaine: Isto é o que faço nesta escola (dá as costas para Joe e para sua fala). Eu ensino a dançar. É com isso, uma série de regras que ensinará seus filhos sobre respeito, trabalho em equipe e dignidade. E dará a eles uma visão do futuro que poderão ter (a câmera foca novamente os pais, que agora acenam com a cabeça concordando com Dulaine).

Sr. Dulaine: Há alguma pergunta?

Mãe que participa da reunião: Você dá aula para adultos?

Nas cenas seguintes Dulaine está sentado no chão de seu estúdio de dança, em sua companhia está sua assistente. Os dois analisam a possibilidade da escola de dança pagar a inscrição dos alunos da retenção, para que estes possam ter a oportunidade de participar,

conforme o prometido por Dulaine. A partir disto as cenas mostram as aulas e ensaios com ritmo mais puxado e com Dulaine numa postura mais exigente e inflexível, em relação as confusões e discussões dos alunos. Quando dois alunos, Danjou e Ramos, brigam pela parceria de Sasha, Dulaine, com voz e expressão alteradas, manda que eles resolvam a situação, pois, segundo ele: “- *Lutaram por isso, e vão fazer dar certo!*” – diz gritando. Ainda alterado manda reiniciarem o ensaio. Todos obedecem quietos, pois estão surpresos com a situação, afinal o professor sempre tem uma postura calma e educada.

Na cena acima, Dulaine é mostrado com uma postura diferente em relação aos alunos, mais exigente e autoritário, e a dança é representada como disciplinadora - é preciso um certo tipo de disciplina para conseguir resultados através da dança - , pois se os alunos querem competir e ganhar é necessário dedicação e seriedade, sendo que os problemas devem ser resolvidos de forma adulta e que não atrapalhe as performances dos participantes. A dança de salão competitiva é conhecida por sua rigidez e disciplina em relação ao seu treinamento. E é exatamente esta postura que Dulaine assume neste momento.

Seguindo o filme, Rock encontra LaRhette na estação de metrô, ela está sentada escrevendo, ele se aproxima e puxa conversa, perguntando o que ela está fazendo. A conversa gira em torno de questões familiares e suas famílias. Quando o trem chega LaRhette se despede do colega, antes que a jovem entre no trem, Rock a chama e lhe diz que sente muito pela morte do irmão dela. LaRhette olha para Rock e diz sentir o mesmo pelo irmão dele, vira-se e entra no trem, deixando Rock sentado e pensativo.

Caitlin, a garota “branquela” de Vem Dançar, começa a relacionar-se com Monstro (rapaz gordo e negro) que participa da aula de retenção de Dulaine. Cenas mostram os dois andando na rua enquanto conversam. O rapaz pergunta se ela irá na competição que irá acontecer no próximo sábado. Caitlin responde que não, pois será na mesma noite de seu baile de debutantes. Monstro pergunta o que é um baile de debutantes e Caitlin responde que é um baile idiota ... “-*onde todo mundo vai descobrir o traste que você é*”. O rapaz se oferece para ser seu acompanhante no baile de debutantes, a menina responde que adoraria levá-lo, mas que não seria possível, pois apesar de ser legal ensaiarem juntos, seria difícil alguém entender, ainda mais a sua mãe. Com expressão triste Monstro diz que tudo bem...

Com o campeonato se aproximando, as cenas que seguem no filme alternam os alunos, sozinhos ou em duplas ou grupos, ensaiando, dançando nos mais diferentes locais: Eddie aparece, com fones de ouvido, dançando sem perceber dentro de um ônibus; Sasha e Ramos ou Sasha e Danjou aparecem dançando pelos corredores da escola, dentro de quartos; alguns ensaiam em quadras de basquetes... A dança está em todos os lugares, os alunos da retenção

percebem que devem treinar se quiserem participar do torneio. A seqüência destas cenas finaliza com expressões de alegria e satisfação dos jovens.

LaRhette, antes inimiga de Rock, aparece em determinada cena esperando pelo companheiro de castigo para conversar. Quer saber se Rock está disposto a participar da competição, pois Dulaine quer que ela participe na valsa. Precisa de um *partner* para isso, e pergunta para Rock se este não quer dançar valsa com ela na competição. Rock aceita e questiona a LaRhette se terá orquestra ao vivo no baile e os caminham rindo.

A câmara mostra o anoitecer de Nova Iorque e o foco fecha-se de cima para baixo, dando impressão que há um olhar superior sobre os dois jovens que dançam num parque: LaRhette e Rock.

Continuando a cena, Rock pisa nos pés de LaRhette, e esta começa a sorrir (isto antes seria motivo de briga e agressão entre os dois!).

Rock: Foi mal.

LaRhette: Tudo bem.

Rock: Você fica diferente quando dança.

LaRhette: Como assim?

Rock: Mais calma. Como se sentisse uma paz ou algo assim.

LaRhette: Bem, sim, é que quando eu danço estou na minha.

Rock: O que quer dizer?

LaRhette: É um lugar, onde tudo fica em silêncio e eu esqueço de tudo que é ruim. E isso me faz sentir bem (baixa os olhos como se estivesse envergonhada).

Rock: Muito bem, vamos (e começam a dançar novamente).

Da cena romântica de Rock e LaRhette, o filme *Vem Dançar*, passa para as imagens cômicas de Dulaine e outros garotos tentando tirar, o que parece ser um casaco de smoking, que ficou preso em Monstro. A sala de retenção está repleta de cabides com ternos, fraques, smokings, vestidos e acessórios. Os alunos vasculham e escolhem o que irão usar no dia do concurso de dança de salão. As roupas foram trazidas por Tina, assistente de Dulaine, que agradece por sua ajuda. Os alunos se divertem escolhendo roupas que antes consideravam caretas.

Rock é chamado por um dos seus amigos para fazer um “serviço” no sábado, dia em que será o campeonato de dança. Rock não recusa apesar de ter seu compromisso marcado também com LaRhette.

As aulas continuam... e Dulaine sai da escola após o final de mais uma aula da retenção e encontra Eddie ao lado de uma bicicleta nova. Olha espantado para Eddie, que se faz de desentendido, e para o objeto. “- *Bela bicicleta. Obrigado.*”, diz Dulaine. “- *De nada.*”, responde Eddie.

Da cena da bicicleta o filme passa para imagens e cenas em plano e contra-plano, como no início do filme, mas agora mostram os mesmos jovens com roupas diferentes – fraques, vestidos, *smokings* – porém aparecem acessórios e cabelo relacionados com o *hip-hop*. Sasha coloca colares grandes e LaRhette usa seu brinco enorme. Ruivo aparece usando fraque, tem os cabelos soltos no estilo *black power*.

Voltando ao campeonato de dança de *Vem Dançar*, a câmera mostra uma cena com plano geral do local onde será o concurso, um prédio requintado, iluminado e luxuoso. Em frente ao prédio é focada a bicicleta nova de Dulaine, o que indica que o professor já está no local. A imagem vai da bicicleta brilhante para um corredor escuro, onde as costas de jovens vestindo roupas largas e sobrepostas são focadas. É Rock e seus amigos que farão um “servicinho”.

Do corredor escuro a cena passa para uma porta que se abre, aparece Dulaine e seus alunos entrando no salão de baile. O ambiente é claro, as roupas dos alunos são coloridas e brilhantes, este recurso mostra novamente o contraste entre mundos. A diretora Augustine está sentado em uma das mesas do salão, olha para os alunos com admiração, em seu rosto, focado pela câmera, há um largo sorriso.

Os alunos caminham ao lado do professor confiantes, como se pertencessem aquele lugar, pois neste momento as roupas e a dança que agora executam dão permissão e acesso para freqüentar o baile e transitar entre as pessoas que ali estão. O apresentador do baile convida a todos para a primeira valsa, Dulaine e seus alunos deslizam pela pista de dança. Em contra-ponto com esta cena, aparece Rock e seus amigos roubando, o que parece ser, mercadorias de um depósito. Rock está montando guarda, porém vira-se para o chefe do grupo (Eazy) e lhe diz:

Rock: Eazy, isso não parece legal. Se alguém aparecer...

Eazy: Você atira. Para que eu lhe dei uma arma?

Rock: Não vou atirar (diz olhando para a arma).

Eazy: Vai fazer o quê? Vai lá dançar com eles? (diz isso debochando e indo a direção de Rock; quando chega perto tira a arma de Rock e aponta para a cabeça do jovem). Se vai dar para trás, é melhor ir agora, sacou? Como seu maldito irmão, cara. Ele foi morto porque amarelou. Não estou dizendo que fui eu. Vai ser igual a ele?

Rock: Não (diz abaixando os olhos).

Eazy: Ótimo. Faça seu dever, cara (e devolve a arma para Rock, quando este a pega engatilha e aponta para as costas de Eazy).

A cena passa rapidamente da arma apontada para a competição de salsa que acontece no baile. Alguns alunos de Dulaine participam desta modalidade. As imagens mostram planos gerais alternando com plano americano (imagem da cintura para cima), que tem como finalidade dar foco e destaque aos alunos da retenção que estão dançando. Dos passos de salsa a imagem retorna para Rock que atira no alarme de incêndio, fazendo assim, com que seus comparsas fujam do local. Enquanto isso, na competição, nenhum dos alunos da retenção se classificam na salsa. Dulaine mostra um pouco de preocupação em seu semblante.

Do baile de competição a cena passa para o baile de debutantes de Caitlin, que começa a descer uma escadaria ao ter seu nome chamado. O rosto de sua mãe aparece preocupado, pois reza para que a filha não cometa erros. Nervosa Caitlin chega ao final das escadas e escorregada, sendo amparada pelo seu acompanhante: Monstro. Vestido num smoking Monstro tira Caitlin para dançar a valsa. Sob aplausos os dois executam a valsa de debutantes, e ao terminar saem correndo dali.

Voltando à competição, a modalidade que é chamada para apresentação é o tango. Morgan, bailarina da escola de dança de Dulaine participa desta dança, assim como, dois casais de alunos da retenção. Enquanto a apresentação ocorre, Dulaine percebe que LaRhette não está ali, e sai para procurá-la. Encontra-a sentada numas escadas, longe do salão, tem seu semblante triste e carregado.

Sr. Dulaine: Está tudo bem?

LaRhette: Eu estou legal (porém seu rosto a contradiz).

Sr. Dulaine: Ele deve ter uma boa razão (referindo-se a Rock que não compareceu ao baile).

LaRhette: Nem sequer é por ele. Sou eu. Eu sou uma idiota. A vida inteira as pessoas me decepcionaram. Não sei porque achei diferente. Você me fez acreditar que algo poderia mudar. Mas acho que não se referia a mim (levanta-se e sai, deixando Dulaine sentado nas escadas pensativo).

O tango continua, os casais executam seus movimentos e finalizam a apresentação. O mestre de cerimônias da noite anuncia os dois casais classificados para a final de tango. Ansioso Dulaine, que retornou ao salão de baile, aguarda o resultado: Morgan e seu partner, Sasha e Danjou, alunos da retenção, são os classificados. Neste momento chegam Caitlin e Monstro de mãos dadas – assumiram o seu romance.

Sasha e Danjou, preocupados, chamam Ramos para conversar, precisam de algo inovador para apresentar, pois pensam que não conseguirão vencer Morgan se fizerem a mesma apresentação. A disputa entre os dois casais começa: Morgan e seu companheiro contra Sasha e Danjou. Porém, em determinado momento, o ritmo da música do tango muda – é um tango híbrido que toca, numa mixagem com hip-hop, e é neste instante que Ramos entra na pista de dança e começa a dançar com Sasha e Danjou, formando assim, um trio de tango. A dança do trio torna-se uma espécie de disputa entre os dois homens por uma bela mulher, que reluta em escolher um dos dois. O tango torna-se um jogo de sedução num triângulo amoroso.

Enquanto trio dança, Morgan executa seus movimentos e observa, espantada, os seus concorrentes. A música acaba e com ela o tango, o público ovaciona a apresentação. Os alunos de Dulaine são aplaudidos de pé. Os bailarinos posicionam-se para receber o resultado do júri; Sasha, Ramos e Danjou são desclassificados por dançarem em trio e os vencedores são Morgan e seu *partner*. Dulaine tenta acalmar os ânimos dos seus alunos que se manifestam contra a desclassificação de seus colegas e amigos.

Ao receber o prêmio Morgan surpreende a todos dizendo que se deve considerar um empate, caminha até o trio e lhes entrega o troféu, dizendo para Sasha que nunca viu alguém se movimentar daquela forma (retribuindo o mesmo comentário que Sasha que lhe fez quando Morgan dançou tango com Dulaine na sala de retenção), e sai da pista de dança. Ao passar por Dulaine, esta a cumprimenta e elogia a performance e atitude da bailarina, ao que ela lhe responde: “- *Sou uma profissional*”, e sai de cabeça erguida. Os três alunos correm em direção a Dulaine para abraçá-lo e aos amigos.

A dança final da noite é anunciada – valsa – LaRhette olha, com tristeza, os bailarinos se deslocarem para a pista de dança e começarem a dançar. Ao fundo está Dulaine e sua assistente observando LaRhette, é neste instante que chega Rock. Ele é impedido por seguranças de entrar, mas Dulaine sai em seu socorro, e consegue fazer com que o deixem entrar. Rock logo pergunta por LaRhette:

Sr. Dulaine: LaRhette? (pergunta com um olhar que parece ser de reprovação).

Rock: Já sei o que está pensando, mas eu vim. Estou aqui. Entende o que digo? Sr. D., às vezes, fala sobre fazer escolhas e tudo mais. Hoje devo ter feito uma escolha errada, mas...

Sr. Dulaine: Vista (diz para Rock entregando-lhe seu casaco e aponta para o local em que LaRhette está parada).

Rock: Obrigada, Pierre.

Rock encontra LaRhette, que o recebe com um sorriso em seus lábios, instantaneamente a tristeza some. Ele a conduz para a pista de dança, onde os demais estão dançando valsa ao som da música Fascinação. O restante do grupo observa os dois, espantados e sorridentes. Dulaine também os observa, seu rosto é focado e há lágrimas em seus olhos. A diretora Augustine chega ao lado do professor e comenta:

Augustine: Nunca imaginei ser possível (referindo aos antigos inimigos que agora dançam entrelaçados).

Sr. Dulaine: Eu também tinha minhas dúvidas. Deu um bocado de trabalho. Agradeço por me permitir isso.

Augustine: Pode parar com o discurso de agradecimento. Seu programa será permanente. E vai lhe dar ainda mais trabalho. Eu o vejo no escritório segunda de manhã às 9 horas.

Enquanto isso, Rock e LaRhette dançam, com movimentos suaves deslizam pela pista, a cena mostra que eles entram num mundo somente deles, pois os casais e a platéia que assiste desaparecem, deixando em cena somente, a sós, os dois bailarinos. Não há mais nada além dos dois e a dança. Estão alheios ao mundo ao seu redor. A valsa é finalizada e Rock dá um beijo em LaRhette, com isto voltam à realidade, percebendo as palmas do público. Motivado por suas novas escolhas Rock vai ao encontro da Diretora e lhe diz que foi ele que quebrou seu carro. Augustine o perdoa, “*por hora*”, segundo ela

O filme vai chegando ao seu final. Eddie desliga o microfone do mestre de cerimônias e coloca uma música *rap*. Os alunos da retenção começam a dançar *hip-hop*. Dulaine olha para eles conformado, enquanto as pessoas ao redor olham-se estranhando aquela música naquele lugar. A coreografia que o grupo dança no meio do salão, sob os olhares curiosos das pessoas presentes é um *hip-hop* híbrido com dança de salão, os alunos misturam elementos das duas danças e apresentam uma nova coreografia. A dança vai contagiando a todos que começam a movimentar-se. Dulaine retira-se do local acompanhado de sua assistente, e como um gentil cavalheiro abre a porta para a moça, olha para a câmera com um sorriso nos lábios e sai do baile: sua missão está cumprida

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](#)