

INTRODUÇÃO

Sabe-se que para abordar questões de gênero/sexualidade no âmbito escolar é preciso considerar a amplitude das discussões sobre o assunto, principalmente a respeito da visão dos pais dos alunos que foram educados numa cultura patriarcal tradicionalista e conservadora. Geralmente, por esse motivo, professores evitam enveredar por esses assuntos na escola evidenciando o preconceito de evitar comentar ou discutir assuntos que geram polemica como a sexualidade. Os temas tabus deveriam ser discutidos não só na escola, mas também e, sobretudo no âmbito do doméstico. As implicações destes problemas levam os alunos a se fecharem muitas vezes para tais discussões reproduzindo o conceito criado histórico e culturalmente.

Percebe-se ainda no século atual que muitas pessoas não compreendem a diferença entre fatores biológicos, orientação sexual e identidade de gênero. E por isso, muitas escolas brasileiras não abordam estes assuntos acerca do corpo e sexualidade. Portanto é necessário esclarecer que sexo e sexualidade são inerentes ao ser humano e que estes não estão relacionados apenas aos fatores biológicos e psicológicos do indivíduo, abrange inclusive as questões morais, sociais, educativas e culturais.

Esclarecimentos acerca dessas questões, evitariam preconceitos, estereótipos, e outros problemas a respeito do homem que dança e do homem na dança. Pois muitos bailarinos se sentem constrangidos em praticar a dança por medo de enfrentar os preconceitos oriundos da sociedade de origem patriarcal. Acreditamos que há a necessidade emergencial de levarmos o assunto às escolas, procurando sensibilizar os alunos para que percebam que a dança enquanto arte é feita para os corpos independentemente de outros fatores, e por esse motivo não é ela quem define a sexualidade de um indivíduo. Sua função reverbera na multiplicidade de vivências.

Partindo desses pressupostos, foi gerado um preconceito por parte da sociedade patriarcal e machista, assim como por pais criados num ambiente judaico-cristão que a dança se refere somente ao gênero feminino, e que, portanto, os meninos varões que praticam a dança estariam fadados a se tornarem homossexuais. Essas questões historicamente e culturalmente incutido no pensar de uma sociedade preconceituosa, vem gerando entraves nas possibilidades educativas de ensinar a dança no âmbito escolar.

O objetivo principal de nossa pesquisa foi entender porque ainda na atualidade a sociedade machista, patriarcal e judaico-cristã não aceita o homem que dança

estereotipando-o como homossexual, principalmente no âmbito escolar. Investigamos inclusive, como os alunos percebem a dança na atualidade, levando-os a compreender e a refletir o motivo da não aceitação pela sociedade dos homens que praticam determinadas modalidades de dança como indivíduo macho. Tentamos ainda, observar como o indivíduo homossexual é visto na sala de aula e as suas relações com seus pares varões.

Nosso interesse pelo tema nessa perspectiva de trabalho acadêmico científico, se deu a partir de vivências no meio artístico. Em sociedade é comum a geração de inúmeros preconceitos com relação ao homem que atua no mundo da dança, por esse motivo os professores que ministram aulas na escola utilizam diferentes estratégias de convencimento com o intuito de incentivarem e despertarem o interesse da prática da dança pelo gênero masculino. No âmbito escolar ainda é complicado falar sobre o preconceito e a discriminação, pelo fato da escola se fechar para o assunto. Pensamos que a escola seria o local ideal para desmitificarmos algumas questões moldadas e construídas durante séculos de um patriarcalismo exacerbado.

Quando abordamos o tema dança em uma sala de aula, pode-se observar os alunos homens se esquivando do assunto, ou, realmente deixam perceber claramente que não querem participar dos trabalhos corporais, impondo que isso “é coisa de mulherzinha” ou que “homem não dança” sem ao menos antes ter experienciado a proposta de movimentação. Com essas atitudes consideradas machistas, criam uma forma de identificação de identidades sociais definindo que tudo que é delicado e sensual refere-se a mulher e o que é mais forte e bruto refere-se ao homem.

Sabe-se que na era primitiva as danças eram realizadas pelos homens como uma forma de um ritual sagrado e dessa forma passa-se pela antiguidade, até aos poucos chegarmos no Renascimento. No período renascentista, a primazia na dança era do gênero masculino, com destaque para o surgimento do balé e o impulso dado ao desenvolvimento da dança por Luiz XIV. Nesse período só os homens dançavam e as mulheres ficavam sentadas prestigiando, os papéis femininos eram feitos por homens travestidos de mulheres até que no Romantismo e com o surgimento das sapatilhas de pontas, os coreógrafos da época, dissociaram a dança feminina da masculina. Na cena, homens devem representar os papéis masculinos e mulheres os femininos, no entanto desde o século XIX, quando as mulheres tiveram o seu apogeu nesse ambiente antes dominado pelos homens, vemos a dança masculina ser considerada coisa de homossexual.

Com toda essa fonte histórica, ainda na atualidade é perceptível os olhares receosos acerca desses papéis no século XXI. Dessa forma e para comprovação da problemática do estudo, optamos por uma pesquisa fenomenológica. Com relação ao objetivo da pesquisa, esta se especifica como exploratória-descritiva com estudo de campo, de cunho qualitativo e participação direta, com o intuito de trazer a luz da ciência, opiniões e discussões para a sociedade em sentido macro, bem como, trazer questões prementes para a academia e para as escolas de Ensino Fundamental e Médio, propondo novos modos de pensar o homem que dança.

Pensamos que nosso estudo trouxe contribuições significativas para os estudos acadêmicos sobre a identidade de gênero e os desafios enfrentados pela população homossexual, contribuindo para que sejam minimizados os preconceitos que influenciam um pensar social, histórico e cultural construídos e que estão presentes até os dias atuais.

No primeiro capítulo abordamos o contexto histórico do gênero masculino na dança, os rastros históricos que geraram o preconceito contra o homem na dança procurando esclarecer o que é a dança masculina. No segundo capítulo abordamos o contexto sobre o corpo que dança, seus desafios e enfrentamentos na atualidade, colocando em evidencia o preconceito que envolve o gênero masculino e a dança no espaço escolar.

No terceiro capítulo discorremos sobre a metodologia e o caminho traçado desde a elaboração do projeto de pesquisa, até o resultado final da jornada. No quarto capítulo mostraremos o resultado e análises das entrevistas feitas em campo, encerrando com as (in)conclusões de todo o estudo.

CAPITULO I – O CONTEXTO HISTÓRICO DO GÊNERO MASCULINO NA DANÇA.

1.1 Rastros históricos do homem na dança

A história da dança tem início na era primitiva quando o homem dançava pela sobrevivência em busca, de alimentos, água e a tentativa de comunicação em forma de ritual para a natureza. No Paleolítico a dança sempre esteve presente em toda espécie de ritual, nascimento, acasalamento, colheita e sobretudo, o mais importante era que ela estava ligada ao ato religioso, no entanto era tudo baseado na movimentação dos elementos da natureza, assim era a única referência existente para se produzir movimento expressivo. Os passos eram rápidos e repetitivos de forma para aquecer o corpo antes de qualquer caça ou combate com outras comunidades.

O que caracteriza a era paleolítica, são os quatro documentos orquésticos, cujo os três primeiros são associados a cultura madaleniana. Várias figuras encontradas em cavernas podem ser rastros e representações de dançarinos. Um exemplo disso é a figura do homem de “Gabillou” na Dordonia, região localizada na França datada de 12.000 anos a.C, representando o ancestral do dançarino. Notadamente a figura de Trois-Frères com 10.000 a.C., retrata mais explicitamente o movimento dançado. A imagem revela um movimento como se fosse um giro sobre si próprio, uma lei básica anatomicamente executada por homens dessa época. Já o semicírculo de Saint-Germain in Laye, é uma figura em forma de um círculo de ossos. A Roda de Addaura é outra representação de movimento dançado datado de 8.000 a.C., representando uma configuração em grupos, ela está configurada como uma roda com 7 personagens se movimentando ao redor de dois dançarinos centrais que estão no chão em movimentos convulsivos. A imagem está registrada na gruta de Addaura. A partir de então, as danças em grupo passam a ser frequentes. Amaral (2009), aborda que “já está registrado que o homem dançava, era como se fosse algo sagrado e vivo dentro das comunidades, uma influência mútua ao mundo no qual eles viviam”.

No período Neolítico, a sociedade dá um salto fundamental. O homem deixa de ser predador para ser produtor, adquire o hábito de criar animais e plantar, então a partir disso o homem passa a ser dono do próprio destino. Assim começam as divisões nas comunidades, criando-se as classes. Cada grupo com seu ritual e sua dança, pelo fato das consequências e das mudanças são obrigados a proteger seus bens por isso se dividem em grupos que se tornam mais poderosos que a família. Começam as criações

de cidades sempre diferentes umas das outras, cada uma com sua própria cultura e estrutura social. Tendo como norma os rituais em honra aos deuses, a sociedade de cada cidade começa a se descobrir, e assim, cada qual cria suas próprias danças fixas. Tempos depois criaram grandes movimentos migratórios que passam a ser importantes a partir do século V a.C. O intuito dessas migrações era dotar nos povos invadidos, as diversas culturas e fazer práticas destas, portanto, vindo a cultura de outros povos o homem começa a modificar seus costumes usando o lado racional. Dessa forma, a dança começa a sofrer modificações.

Enquanto aguardavam, alguns documentos foram identificados provisoriamente. Não foram encontrados uma forma antiga de danças agrárias, porém, houveram resgates que representavam combates cerimoniais que a comunidade grega consegue entrelaçar as danças guerreiras e os rituais agrários. Em partes das pinturas rupestres, percebe-se passos de dança, assim como em solo ou em coletivos, os dançarinos usam roupas de animais um pouco parecida com a realidade. A dança identificada, traduz o ato espiritual, muda-se para uma liturgia, gerando uma relação e não mais participação, ligando agora a uma cerimônia cívica envolvendo a vida de cada cidade. Com tantas modificações a dança passa de um ato ritual para um ato cerimonial que é quando documentos comprovam esse novo princípio de dança.

No Oriente Médio pode-se falar de dança com grande intensidade somente nos antigos impérios médios-orientais, justamente por falta de documentações que seriam comprovações dessa dança. A dança dentro do Egito era bastante praticada, também em prol da religião no aspecto de “dança sagrada” em seguida de “dança litúrgica” e por fim de “dança de diversão”. Foram encontradas imagens de pinturas rupestres um pouco parecidas com as da África do Sul e do Tessali, no alto Egito, caracterizando um interprete mascarado e ao seu redor uma roda e a outra com várias mulheres em uma roda de mãos dadas. O que marca esse período pré-faraônico são suas coreografias em armas rituais.

Nos Túmulos, e desde a época antiga, qualquer que fosse a condição de seu proprietário, vê-se dançarinos e dançarinas, aparentemente especializados, acompanhando cortejos funerários e guiando os defuntos até o liminar de sua vida pós-terrestre. (BOURCIER, 2001. Pág. 14)

Na era hebraica, as danças continuam seguindo o caminho da religião, por serem totalmente proibidos de demonstrar os seres vivos, no entanto eles não fazem da sua dança uma arte, por isso as danças hebraicas se tornam únicas justamente por ter uma característica paralitúrgica mantendo sempre o mesmo contexto religioso, porém de outro ponto de vista sua dança é vaga usando “rodas, danças em fileiras e giros”. Na dança de Davi percebemos que ele traz uma técnica antiga de dança madaleniana que foi comentado no início, caracterizando em danças com giros (mekarkêr) e saltos (mepazzes).

A dança grega no início era também de um ato religioso e uma forma de adorar aos deuses e honrá-los. Baseados em narrativas dos gregos, essas danças foram ensinadas pelos deuses para trazer alegrias, uma etimologia que os gregos glorificavam “choros derivaria de chora” a alegria. A dança mais antiga na Grécia é a dança dionisíaca, que tem um pouco da era neolítica. Dionísio é rodeado por duas dualidades da própria natureza, visto primeiro como o deus do despertar, da vegetação depois visto como o deus da fertilidade, portanto vários rituais dionisíacos são considerados rituais agrários, assim a dança dionisíaca se torna uma cerimônia litúrgica firme que foi até implementada no calendário, isso tudo antes de se transformar em uma dança de diversão.

Na Idade Média, a cultura gaulesa encontra-se em duas moedas de ouro e meados do século II. Nessas moedas tinham os tipos de dançarinos no reverso de cada uma delas. As movimentações que Bourcier (2001) cita sobre a dança gaulesa são que “os joelhos eram flexionados, braços em oposição, uma palma em direção do céu, outra à terra”, mesmo assim não podemos concluir que era esse tipo de dança que os representavam, justamente porque tinha apenas um testemunho cujo não era suficiente.

A herança popular desse período era a dança religiosa por nunca ser suspeita para as autoridades eclesiásticas. Bourcier (2001) relata que “assim, os testemunhos mais interessantes da dança religiosa da Idade Média são, antes de mais nada, os interditos que não cessaram de atingi-la”. Em meados do final do século XII as igrejas começaram a proibir espetáculos de dança ou de carolas durante o culto, não só na igreja como também nos cemitérios e nas procissões. Essas divulgações de dança proibidas como “a Chronique de Saint Martial” apontava um método de uma “chorea” em 1205, a chorea é a carola, a roda.

O que dançavam? Vimos que dançavam a chorea, que era dança de roda fechada ou aberta, muito praticada, sob o nome de carola, na Idade Média até

o século XIII inclusive, e o tripudium, uma dança em três tempos, na qual os executantes não se tocavam; na carola davam-se as mãos ou se seguravam pelo antebraço. (BOURCIER, 2001, p. 48)

Confirmado nos repertórios musicais litúrgicos era o tripudium como coleção de conduits de Notre-Dame de Paris. Na Idade Média a dança teve uma evolução da coreografia que era dita como normal dentro da cultura precedentes, na cultura da antiguidade a dança era considerada sagrada, em uma segunda fase ela passa a ser um ritual tribal e apenas no final dessa evolução ela virará dança para espetáculos, um divertimento.

A partir do século XIII, aos poucos a dança foi perdendo essa essência religiosa foi condenada pela igreja e começou a ser praticada como forma de festividade comemorativa, com isso logo veio as divisões sociais, os homens deixaram de dançar as danças do povo por causa da evolução das etiquetas e começam a achar que as danças mais pesadas, rudes dos camponeses eram vulgares demais para continuarem sendo dançadas.

Assim, vieram as adaptações das danças dos camponeses, ao modo de vida dos Aristocratas, surgiram os famosos movimentos de dança como o minueto, a galharda, a pavana, a volta, etc. Porém, fora da corte, o povo simples continuava as suas próprias danças, as quais, se tornaram danças nacionais, folclóricas e étnicas, como o *gopak*, as *czardas* húngaras, o *bourrée* de Auvergne, a valsa vienense, a quadrilha americana, dentre outras. Todas consideradas danças da corte. (AMARAL, 2009, p. 2).

Por vários anos esse tipo de dança foi manifestado pela corte, e aos poucos os expectadores foram tendo acesso aos espetáculos que antes só uma pequena minoria prestigiava. A partir disso, mestres começaram a exigir as habilidades e foram ficando cada vez mais distantes desse desenvolvimento da dança que antes era apenas por diversão e com tantas mudanças começaram a separar a dança e a religião.

Na era do Renascimento, houve uma grande modificação pelos mestres da corte. Como todas as outras as artes, a dança começa a receber normas, diferente do que ocorria na Idade Média, onde o homem só dançava para os deuses. Nessa época tudo era repensado cuidadosamente em prol do poder que havia, a política passou a ser considerada como uma arte, os homens que dançavam tinham origem judaicas, em áreas separadas eles viviam para cultivar suas tradições.

Depois de todas as transformações e o conceito de moradias codificadas para o luxo, Lourenço de Medicis cria uma forma de dança chamado trionfi (triumfos) em

Florença. Em 1459 na comemoração do casamento do Duque de Milão foi apresentado o primeiro espetáculo considerado um ballet dirigido por Bergonzio di Botta. Triunfos tinham as movimentações majestosas, resguardando a cerimonia da Basse Dance. Na época renascentista os nobres mesmos eram os que dançavam como interpretes, com a imitação da Grécia antiga, dentro da educação começaram a introduzir a dança.

[...]. Durante todo o renascimento, quase todos os mestres da dança eram de origem judaica. Viviam em áreas separadas, os guetos, cultivando suas tradições e apenas tolerados, quando não violentamente perseguidos pela inquisição. Instruídos, falavam várias línguas, conheciam musica a fundo e tocavam diversos instrumentos. Por conveniência ou pressão, alguns convertiam-se ao cristianismo. [...] (PORTINARI, 1989, p. 58).

No século XVII, surge o primeiro bailarino chamado Luiz XIV, que dança pela primeira vez o balé clássico e cria uma grande proporção para a dança, desenvolveu vários personagens, mas sua grande aparição foi aos 14 anos de idade como “Rei Sol” no balé “A Noite”. Nessa época só os homens eram permitidos dançar, as mulheres ficavam sentadas apenas prestigiando-os.

Também, pela primeira vez, surge o profissionalismo, com dançarinos profissionais e mestres de dança. É fato importante: até então, a dança era uma expressão corporal de forma relativamente livre. A partir desse momento, toma-se consciência das possibilidades de expressão estética do corpo humano, da utilidade das regras para explorá-lo. Além disso, o profissionalismo caminha, sem dúvida, no sentido de uma elevação do nível técnico [...] os professores de dança não pertencem a um nível social baixo: fazem parte do meio imediato dos príncipes [...] (BOURCIER, 1987, p. 64).

Em 1669-1700, a dança sai dos salões reais e é implementada dentro dos teatros, ainda como trechos de óperas. Muitas confusões foram criadas durante essa época que surge o balé clássico, muitos bailarinos desistiam por não aguentar tantas regras e técnicas pesadas.

Um grande reformador da dança Jean-Georges Noverre, reuniu todas as pessoas do balé de ação, observou atentamente os meios técnicos para fazer uma reforma da dança, então ele impõe novas ideais a partir das suas inúmeras obras. O pai de Noverre era um oficial do exército e queria que ele seguisse a carreira militar, mas preferiu a dança, além da dança estudava música e anatomia. Aos 22 anos ele monta sua primeira coreografia, partindo de um tema de moda “les fêtes chinoises” que significa “As festas chinesas”. Noverre não para em lugar nenhum, já em 1755 em Londres ele é

contratado pelo ator Garrick, um homem renovador do palco inglês no teatro de Drury Lane, e monta uma obra fazendo uma série de exigências. Na sexta apresentação o público ataca seus bailarinos com espadas, os cenários e trajes são acabados e destruídos e Noverre se ataca, depois ele retorna a viajar. Cavrell (2005 p. 45), afirma que “o clamor de Noverre por mudanças veio num período em que havia muitas inconstâncias na arte e na produção da dança”. Há de se esperar o século XVIII para enfim a dança se estabelecer com a primazia dos homens.

1.2 A Dança e o Gênero masculino

O século XVIII vem trazer a primazia do gênero masculino na dança. No século apontado, vários bailarinos foram grandes sucessos do palco, foi uma grande evolução de ideias. Nas passagens dos séculos XVII e início do século XVIII, bailarinos não eram competitivos, apesar das suas capacidades técnicas serem importantes, eles eram escolhidos para papéis dentro da dança por determinações de suas alturas, os mais altos eram escolhidos para os papéis mais sérios, enquanto os que tinham altura mediana, faziam os papéis mais leves e os bailarinos baixos faziam os papéis mais cômicos. Na técnica nova da dança deram destaque ao “en dehors”, pelo fato que antes os bailarinos eram vistos dos três pontos do salão e agora com a reforma o público só via os bailarinos de um ângulo. Cavrell (2005, p. 37), considera que “com o aumento do en dehors, soltando a bacia, agregou-se agilidade, ao mesmo tempo em que os bailarinos ganhavam mais estabilidade no movimento”. Passaram a determinar padrões para começar a se praticar uma forma de regras ao palco, bailarinos, elementos cênicos e plateia.

Além da regra de não se dar as costas ao rei, muitas passagens de movimento foram criadas para serem frontais e simétricas executadas igualmente para a direita e para esquerda. O modo como o bailarino assimilava todas essas coisas tornava-o bom, mas não necessariamente um artista, como questionava Noverre quando apontou as execuções vazias, criticando a forma sem intenção e endossando a contribuição pessoal a todo movimento. (CAVRELL, 2005, p. 50)

O século XVIII ficou conhecido pelo “Ballet d’Action”, onde a técnica era muito bem vista pelos seus expectadores e a grandiosidade e desenvolvimento dos executantes da dança mais brilhantes da época. Eles foram:

Gasparo Angiolini – seus primeiros balés produzidos foi 1757 em Turim, se tornou discípulo de Hilferding em Viena. Cria uma importante coreografia de Gluck, chamada “Don Juan ou o Festim de pedra”, isso em 1761. Tempos depois coreografa as danças de Citera sitiada e Orfeu, produziu balés heróicos “Tétis e Peleu, Efigênia, Sémiramis” todos com música de Gluck.

Em São Petersburgo substituiu Hilferding, em meados de 1766 elabora “Dindon abandonado, os chineses na Europa, o preconceito superado e Armide e Rinaldo”.

Volta temporariamente à Itália, a Veneza, em 1771, depois a Milão, onde tem uma polémica com Noverre a respeito da paternidade do “balé de ação”. Em 1774, ele parte para a Rússia, onde permanece dois anos. Volta a Milão. Acusado de ter colaborado com as tropas francesas quando da conquista, é deportado à Embocadura de Cattaro pelos austríacos e libertado pelos franceses. (BOURCIER, 2001, p.179)

Jean-Pierre Aumer – em 1798 participa da ópera, foi aluno de Dauberval em Bordeaux. Seu primeiro balé foi Jenny ou Le Mariage secret e foi apresentado na Porte Saint-Martin, em seguida se inspirou em um romance de Bernardin de Saint-Pierre e criou o “Les Deux Créoles”.

Em Lion torna-se mestre do balé no ano de 1807. Voltando a Paris, montar o “Les Amours d’Antoine et Cléopâtre”. Na corte do rei Jerônimo até 1815, é mestre do balé em Kassel. Em Viena continua exercendo suas mesmas funções em meados de 1815 a 1820, é em Viena que ele cria “Les Pages du Duc de Vendôme, Alice, 1815, e La Fête Hongroise, em 1820”.

Tempos depois retorna a Paris e junta-se a Pierre Gardel para compor os balés da Ópera, produzindo “La Somnambule”, 1827, “A Bela Adormecida no Bosque”, 1829, “Manon Lescaut”, 1830. Quando Aumer informa o pré-romantismo já são suas últimas obras.

Jean Bercher, dito Dauberval – estudou na Ópera e estreou em 1761. Foi o primeiro bailarino nobre de 1773 e se tornou mestre do balé em 1781, depois pediu demissão e virou mestre do balé da Ópera de Bordeaux. As principais coreografias foram: “La Fille Mal Gardée, 1789, e Le Page Inconstante”.

Charles-Louis Didelot – foi o primeiro bailarino do teatro Real de Estocolmo, em seguida segue para Paris, onde vira aluno dos meitres da Ópera chamados de Auguste Vestris e Deshayes. É contratado por Noverre em Londres, passa a dançar na Ópera de 1791 a 1793. Anos depois foi decretado que ele foi o grande fundador da escola russa e coreografa muitos balés, entre eles “Apolo e Dafne” em 1802 e “Apolo e Perseu” em 1803.

David Dumoulin – foi um dos bailarinos da Ópera, que fez uma carreira de bailarino nobre. Françoise Prévost, Marie Sallé e da Camargo foram suas grandes parceiras.

Louis Duport – em 1800 estreia em Ambigu-Comique, logo depois passa à Ópera mesmo com toda sua indisciplina, se torna rival de Auguste Vestris e essa

rivalidade nasce um poema “La Danse ou Les Dieux de L’Opera” escrita por Joseph Berchoux. Fica na Rússia de 1808 a 1816. Um pouco para frente já em São Petersburgo dança cento e trinta e oito vezes, ele vira diretor de um teatro em Nápoles (1817), em seguida vai para Viena e lá administra o teatro da Porte de Carinthie, criado por Hilferding.

Louis Dupré – o primeiro a passar ser chamado de “Deus da Dança”, tinha uns *developpés* brilhantes, esse apelido foi dado pelo seu aluno Gaétan Vestris, era um bailarino nobre. Em seguida foi para Pôlônia e lá fez uma grande e longa carreira, no entanto aos sessenta anos ainda dançava na Ópera. Participou de todas as obras de Rameau e foi mestre de Noverre.

Maximilien Gardel, dito Gardel, o Primogênito – foi um dançarino nobre destacado na Ópera, na corte do rei de Polônia seu pai era o mestre de balé, seu grande destaque foi em uma reprise de “Zais”. Em 1772 na obra “Castor et Pollux” e era uns dos primeiros a entrar no palco sem peruca e sem máscara, segundo Noverre.

Em 1773 foi escolhido como mestre adjunto de balé, junto com Dauberval, em seguida elimina-o e nomeia Noverre como mestre de balé em 1781 que com sua ajuda começa a dar início ao desenvolvimento da ação dos balés.

Pierre Gardel, dito Gardel, o Caçula – como era irmão caçula de Maximilien que foi seu primeiro professor de dança e que teve grande influência na sua carreira. Em 1774, entrou para a Ópera, anos depois vira o primeiro bailarino e em seguida assistente do seu irmão. Comandou a Ópera durante quarenta anos e só dividia a composição do balé com seu assistente Milon. Sua carreira foi muito curta devido a problemas dorsais e então focou na direção da Ópera e a composição coreográfica. Sua escola era famosa em toda a Europa.

Jean-Baptiste Lany sua carreira foi toda durante a Ópera, era um bailarino de expressão, foi mestre de Dauberval e Gardel, dirigiu uma escola e foi professor de balé em 1750 a 1767. Charles Le Picq seguidor de Noverre e em Stuttgart estreia em meados de 1766, passa a dançar em vários lugares como em Varsóvia, Milão, Veneza e Viena, dança também em Nápoles onde passa a comandar o teatro San Carlo em meados de 1773 a 1778. Desenvolveu uma numerosa parte de sua carreira na Rússia, em seguida vira autor dos balés da corte até 1799, no momento em que é trocado por Pierre Chevalier, também foi uns que fomentou o balé de ação.

Antônio Rinaldi, primeiramente ele surge no teatro San Samuele em Veneza, partner de Barbarina em Parma vão juntos para Paris e participa da Ópera. No grupo de Porpora participa da quarela dos bufões onde encontra seu grande concorrente Haendel.

Gaétan Vestris, se mudou para a França em 1740 vindo de uma família italiana por conta de algumas dificuldades financeiras. Ao chegar vira aluno de Dupré e logo depois é nomeado “Deus da dança”. Em 1749 é empregado pela a Ópera e em 1751 vira bailarino de solos no lugar de Dupré. Se envolve em uma relação com a senhorita Marie Allard e em 1760 nasce um filho desse envolvimento. Em meados de 1763 passa a visitar Noverre todo o ano. Se junta com Lany e passa a comandar a escola de dança, vira professor de balé de 1770 a 1776, em seguida reaparece como o primeiro bailarino, dando seu lugar a Noverre.

Auguste Vestris, não era filho legítimo de Gaétan e da senhorita Allard, porém era apelidado de “Vestr’Allard”. Seu pai o apresentou a plateia da Ópera em 1772, isso aos seus doze anos de idade. Chegou a dançar ao lado de Gaétan, Endymion com a Guimard e então foi empregado em 1775. Já em 1776 ele passa ser bailarino de solo ou duo, 1780 vira o primeiro bailarino. Inicia uma nova formula de dança, muito engrandecida, com pirutas e grands jetés. Mesmo com todos os discursos de Noverre, coloca prioridade a técnica. Tinha um grande rival chamado Duport que partiu em seguida para Rússia e deixou o caminho livre para Auguste reinar nos palcos da Ópera, porém apenas como executante. Foi mestre do primeiro bailarino romântico Jules Perrot; teve influência na formação de Augustt Bournonville e foi professor da escola francesa na Dinamarca e Marius Petipa, o criador da escola acadêmica na Rússia.

Essa dissociação da dança e gênero vem se erguer na era do Romantismo quando surgiram as sapatilhas de pontas. A sociedade começou a distinguir dança de homem e dança de mulher impondo que movimentos mais leves e melancólicos seriam associados a mulher e movimentos fortes e pesados seriam associados ao homem. No século XVIII, quando o balé se torna a demonstração de sentimentos pessoais no palco, vira uma forma diferenciada de movimentos durante um século e meio.

Bourcier, (2001) assinala que, em 1726, a bailarina conhecida como La Camargo, encurtou a saia na altura dos joelhos para executar melhor as movimentações de bateria dos pés que antes eram executadas apenas pelos homens. Essa luta contra as saias pesadas e a liberdade de movimentação dura até um pouco mais da Revolução Francesa, então em 1789 na época da Ópera de Paris, o costureiro

dessa obra, Maillot, cria as malhas facilitando para o bailarino a liberdade de movimento. Siqueira, (2006) apud Assis, (2013) compartilha da mesma ideia, que nesta época as mulheres começaram a se destacar, ocupando os principais lugares dentro do espetáculo que antes era concebida apenas para homens.

Os balés eram idealizados, se modificou-se em um mundo de sonhos, criando ilusões ao ponto de enlouquecer por amor. No século XVIII o homem era considerado ainda a maior figura da dança, já quando entra no século XIX ele passa a ocupar um lugar inferior e assim a mulher foi elevada e o homem deixou de ser o herói e foi limitado a elevar a mulher sempre que fosse necessário. Antes da chegada das sapatilhas de pontas, foi colocado saltos nas bailarinas para que assim elas só encostassem as pontas dos pés no chão quando se tivesse dançando, também foi criado um fio invisível para passos de elevação e de sustentação. Logo depois implementaram o símbolo da bailarina clássica e finalmente surgiram as sapatilhas de pontas e Marie Taglioni foi a primeira a usá-la.

Isso ficou estabelecido como elemento essencial do balé, proeza reservada às mulheres, que predominavam em número no palco. Inúmeras bailarinas tentavam imitar Taglioni, começando assim uma tendência para a idealização e idolatria da figura feminina; apesar da ilusão de feminilidade, causada pelo corpete justo, saia até quase o tornozelo e somente pescoço e ombros desnudados, ser realçada e associada às visões sobrenaturais, nela prezava a ausência de qualquer vestígio de expressão carnal na forma de dançar, e por isso o estilo de Taglioni era considerado casto. (ASSIS, 2013 apud ANDERSON, 1978, P. 308 e 309).

Foi em toda a era romântica que ficou dissociado a diferença de movimentação de homem e mulher. Andreoli, (2010) cita que “há um jeito corporal de ser masculino e um de ser feminino, com atitudes e movimentos corporais socialmente entendidos como naturais para cada sexo”. Com isso e todas essas formações de modernidade faz com que os homens sejam menos vistos nesse universo profissional que foi definido como o mundo das mulheres, então a dança masculina vai desaparecendo aos poucos dos palcos e ficando cada vez mais escassa a cada dia. Nos finais dos séculos XIX para o começo do século XX não foi tão estranho o desaparecimento do homem bailarino que antes possuía um lugar privilegiado dentro dessa hierarquia. E mesmo dentro de outras áreas artísticas que relaciona o corpo, ele passa a se expor menos, adquirindo uma certa posição de respeito diante da sociedade, voltados a ser considerados “respeitáveis intelectuais”.

Nessa passagem dos séculos, Isadora Duncan, Ruth Saint-Dennis, Mary Wigman e Martha Graham começaram a abandonar as sapatilhas de pontas e começaram a dançar com os pés descalços, dando ênfase as contrações, a respiração e o trabalho do corpo próximo ao chão. Essas e outras inovações foram incorporadas a uma nova dança que foi denominado de Dança Moderna.

Reivindicando maior liberdade para seus corpos, essas bailarinas abandonaram as sapatilhas de pontas e os *corselets*, experimentando novos figurinos. A verticalidade do torso é substituída por torções e flexões. Suas vidas pessoais, cheias de episódios de ousadia, bem expressam essa nova proposta de dança, algo que tem relação, portanto, com uma nova postura feminina perante o mundo. (LACERDA, 2009, p. 58)

A partir da dança moderna houve bailarinos buscando nos palcos sua inserção, trabalhando por uma formação de imagens positivas sobre o homem que dança e pudessem defender esse conceito de que o homem poderia respeitavelmente dançar. Então um dos elementos de movimentações era a bravura, a força, saltos, velocidade e etc., que determinavam uma forma de masculinidade em cima de um palco. Outro elemento era a percepção de contextualizar com o passado o presente, e o que era o homem não ocidental, o homem primitivo, e então estariam mais próximo da masculinidade natural. Usavam também como tema a violência dentro de espetáculos associando as lutas para evidenciar a presença masculina.

A apresentação de movimentos de luta claramente utiliza qualidades de movimento que são apropriadamente masculinas e, assim, não-problemáticas para o dançarino masculino; o seu componente erótico é, de certa forma, reprimido pela “natureza ritualizada” da luta como dança e pela manutenção da aparência de que “estes são homens duros e heterossexuais” (LACERDA, 2009 apud BURT, 1995, p. 61).

E para essa contribuição “Ted Shawn” marido de Ruth Saint-Dennis, um homem que era um ministro e protestante que dançava apenas por sua saúde e logo mais se doutrinou completamente a ela. Shawn e Ruth se tornaram partners e criaram um repertório de duos, eram fies tanto nos negócios quanto na dança. Com um passado tão incrível de Shawn sempre combinando a beleza, suas habilidades e a vocação espiritual de Ruth apresentando a América justamente tudo aquilo de uma arte teatral. Mais tarde em 1915, Ruth e Shawn fundaram uma escola de dança na Califórnia, vários jovens procuraram eles para fazer aulas e aprender a técnica de Ruth que envolve a

espiritualidade, logo foi escolhido alguns alunos para dançar os espetáculos criados por eles dois. Mais a frente, seus alunos mais dedicados foram se rebelando e abandonando a companhia, Martha Graham foi a primeira, seguida por Louis Horst. Doris Humphrey partiu mais tarde e junto com ela Charles Weidman.

Após alguns anos, a separação pessoal e profissional de Ruth Saint-Dennis, que manteve uma Cia. formada somente por homens com suas obras sempre ligadas as noções cristã e aos esportes. As referências de seus trabalhos eram ligadas aos movimentos braçais que era taxado como padrão de masculinidade. Shawn, fez muito pela dança masculina, mas sempre dentro dos limites que a sociedade aceitava, então foi aí que limitou uma expressão mais agressiva. Ele também escondia sua homossexualidade.

Final das décadas de 1920 e 1930, foram anos de vários experimentos para esses bailarinos, sendo que veio codificando as técnicas, saindo outros trabalhos importantes e que até hoje são assistidos em vídeos e remontagens e nesse mesmo círculo de codificação o melancolismo que vimos na era do romantismo foi totalmente retirado e entrou em alguns espetáculos o protesto social, a cultura negra, o índio, a depressão entre outros.

A dança, assim, converteu-se num veículo para a sensibilidade, para as emoções e para os "insights" do dedicado artista artesão, ou seja, os dançarinos retomaram a ordem do grande movimento romântico como Duncan havia feito, com o cuidado de não cair naquilo que eles, os pioneiros, achavam sem forma e personalista. A dança tendia a ser orientada em direção à terra, com pernas fortes golpeando o chão, deslizando sobre ele, com raros saltos, o tronco passou a ser importante, considerado o centro da energia, a massa que poderia ser liberada para a gravidade e recuperada num arco contra ela. Novos desenhos de braço foram elaborados para fugir da suavidade e, talvez o mais importante, é que estas descobertas foram codificadas e passadas a outros dançarinos. (GITELMAN, 1998)

A dança moderna veio permitir que as mulheres criassem suas próprias independências dentro da dança. Todos que resistiam contra as bailarinas, mesmo suspeitando das suas capacidades, julgavam os bailarinos (homens) como homossexual e assim eles foram se reprimindo ao entrar em cena. Assis (2012) compartilha da ideia de que “esse preconceito não vem das estruturas políticas ou da profissão em dança que ocorrem em situações sociais, ao contrário voltem à imagem do homem nos palcos da dança do século XX”.

CAPITULO II – O CORPO QUE DANÇA NO ESPAÇO ESCOLAR

2.1 O corpo e a sexualidade

Formado por um padrão do contexto social e cultural, o corpo é um objeto significativo, ou seja, do modo que o mundo constrói esse corpo, partindo de uma relação social. Le Breton, (1953) explica que uma nova imaginação de corpo, luxuriante invade a sociedade, na atualidade nenhuma região da prática social sai ileso das reivindicações que se desenvolvem na crítica da condição corporal. Porém Greiner (2012), cita que a partir da natureza tem a capacidade de aproximar de algo que associa a outros sistemas da natureza, apostando na negação da hegemonia epistemológica e dos dualismos corpo/mente e natureza/cultura. A simbologia do corpo cada dia que passa faz por merecer mais e mais o domínio da sociedade, impondo como se vestir, como se alimentar, como se maquiar entre outras.

Em meados do século XX, a sociologia começou a fazer grandes pesquisas relacionadas ao corpo e de trinta anos para trás é que a sociologia se aplica ao corpo e torna-se como se fosse uma tarefa para os pesquisadores destinando uma parte importante de uma atenção mais explícita. Le Breton (1953), indica que,

Para compreender uma análise sociológica é conveniente desconstruir a evidência primeira que está ligada às nossas representações ocidentais do corpo, para melhor elaborar a natureza do objeto sobre o qual o pesquisador pretende exercer a compreensão. (LE BRETON, 1953)

Durante várias vezes o corpo cai no esquecimento, porém o usamos para tudo. Quando envolvemos esse corpo com a sexualidade relacionamos diretamente para a relação sexual, então destacamos um outro ponto sobre o tal costume específico da “teorização sexual” quando se é aceito a própria sexualidade com uma resistência de uma autoridade diante do meio social. Assim que o centro de tudo é direcionado para o caráter social, não tem como mudar que isso está diretamente ligado ao gênero que se cria com ou sobre um corpo assexuado, então não é reprimida a biologia, mas evidenciada e ligada a construção social e histórica. Essas características estão associadas e compreendidas diante do que a sociedade impõe e que isto está diretamente ligado ao corpo.

Algumas observações sobre os gêneros dados sobre o homem e a mulher, que o conceito vem abordando durante esses séculos, mas também não só os conceitos históricos e o envolvimento com a sociedade, mas a forma que cada sociedade está ligada, tais como: etnias, religiosidade, classe social etc., que engloba tudo. Acerca desses papéis masculino ou feminino na sociedade são criados basicamente a partir de padrões e regras estabelecendo o modo de se vestir, se portar, conversar, falar, se comportar e etc. Conforme Louro (1997), os padrões sociais de

Se relacionar ou de se portar... Através do aprendizado de papéis, cada um/a deveria conhecer o que é considerado adequado (e inadequado) para um homem ou para uma mulher numa determinada sociedade, e responder a essas expectativas. Ainda que utilizada por muitos/as, essa concepção pode se mostrar redutora ou simplista. Discutir a aprendizagem de papéis masculinos e femininos parece remeter a análise para os indivíduos e para as relações interpessoais. (LOURO,1997)

Falando de sexualidade, podemos dizer que alguns sujeitos relacionam as suas relações sexuais seja ela com o sexo oposto como do mesmo sexo, como outros sujeitos relacionam a sua sexualidade como masculino e feminino. Louro, (1997) afirma que “é evidente que essas identidades (sexuais e de gênero) estão profundamente inter-relacionadas”.

As pessoas do gênero masculino ou feminino as vezes são homossexual, bissexuais ou heterossexual, o importante é considerar, seja de gênero ou sexualidade que as identidades são sempre criadas pelo próprio indivíduo. Essas identidades estão sempre em constante transformações, envolvendo suas relações sociais com outras pessoas, palestras, discursos, representações e etc., essas transformações vão se pronunciando de acordo com suas identidades, orientações sexuais, etnias, classe social.

Atrelada as dificuldades de se manter na orientação de sua sexualidade, muitos dos homossexuais esbarram na violência oriunda da criação de heterossexuais no terreno do machismo. Dessa forma, a violência oriunda dos homofóbicos reverberam em agressões explícitas sobre o corpo daquele que ousa seguir sua orientação sexual. Louro (1997) assinala que,

A homofobia, o medo voltado contra os/as homossexuais, pode se expressar ainda numa espécie de "terror em relação à perda do gênero", ou seja, no terror de não ser mais considerado como um homem ou uma mulher "reais" ou "autênticos/as". Por tudo isso, Judith afirma que é "crucial manter um

aparato teórico que leve em consideração o modo como a sexualidade é regulada através do policiamento e da censura do gênero". (LOURO, 1997).

Desse modo consideramos que não existe um momento para definição das identidades seja no nascimento, na adolescência ou na maturidade. Estão sempre se renovando com o passar dos anos. Quando a criança, o adolescente ou até mesmo o adulto se depara com uma sensação de sexualidade diferente e começa a entender seu corpo dessa forma, ele começa a não aceitar esse tipo de transformação, não por ele e sim pelos familiares por medo da não aceitação, e assim começa um desafio consigo mesmo.

Burns (2010 p. 45) compartilha que “o sentimento de não pertencimento desencadeia dor, angústia e até depressão”. Isso acontece porque a sociedade impõe que as diferenças do masculino e feminino é que o ser “homem” tem que ser forte, seguro e poderoso e o ser “mulher” tem de ser frágil e meiga, não que seja a forma de ser natural, mas porque o “homem” é ensinado desde a infância para ser o dominador e a “mulher” é ensinada para ser submissa e isso vem sendo fortalecido de gerações para gerações.

No corpo é composto de vários tipos de significados de acordo com suas experiências sociais e culturais, transformando-se em um discurso feito pela sociedade.

Sua postura, forma, disposição, suas manifestações e sensações geram signos que são compreendidos por uma imagem construída e significada pelo interlocutor. Os gestos e movimentos desse corpo também são construídos, aprendidos no convívio em sociedade – seja diretamente, no contato interpessoal, ou por imagens e representações veiculadas por meios de comunicação. (SIQUEIRA, 2006, p. 42)

Gradualmente a sexualidade vem sendo entrelaçada por volta dos valores pessoais, seus comportamentos e tudo o que diz respeito a pessoa. Pode-se dizer que vivemos em um meio “sexualizado” e esses diálogos se misturam na vida cotidiana tanto que as relações pedagógicas implantaram a “educação sexual” na escola e por essa questão se torna polêmica pelo fato dos familiares relacionarem a “relação sexual precoce”.

Se colocar em oposição sobre a educação sexual dentro das escolas é como se tivesse voltando para trás e reforçando a educação tradicional, que orienta o homem para ser autoritário e machista que concebe essa ficção de inferioridade da mulher, pelo qual estipula tabus, negações e receio sobre o sexo. (Nunes, 1987, p. 15) declara que “de

certa maneira não se está contra a educação sexual, ela já existe, mas sim contra uma expressão sexual que não seja a tradicional, estereotipada, paternalista e primitiva”. A busca da compreensão da sexualidade humana se define como raiz histórica e social no pensamento marxista. O patriarcalismo tem grande influência no meio da sexualidade e o corpo.

Sua origem vem desde o Oriente Médio, as primeiras declarações na Bíblia no livro gêneses é abertamente clara uma política sexual imposta: quando Deus cria Eva da costela de Adão, já cria a mulher como dependente do homem e considera ele como o “senhor de todas as coisas”, isso se torna um destaque machista que começa o aprendizado do patriarcalismo entre os hebreus.

Vários estudiosos tanto antropólogos e sociólogos acreditam que essa significância da sexualidade vem de um meio social muito necessário, pois ensina uma experiência e uma expressão de desejo, emoções, condutas e as práticas corporais.

Cada sociedade que pertence ao denominado mundo ocidental apresenta processos históricos distintos de estabelecimento de etiquetas corporais. No entanto, por efeito da difusão cultural, esses processos acompanham as linhas gerais estabelecidas pelo modelo francês de demarcação das fronteiras entre os corpos e a produção de dimensões íntimas da subjetividade. (HEILBORN, 2006, p. 44)

Essa crise que os seres humanos enfrentam de valores e pudores abalam muito a modernidade em que vivemos, legitimidades que hoje ainda se ocultam, o medo desse corpo que é um lugar de contato com o mundo, dentro de uma sociedade individualista que vive uma turbulência, confusão e ofuscamento que de consequência ganha um retorno maior de individualismo, procurando um segredo para esse corpo que não deveria ter exclusão e sim inclusão, e respeitar os indivíduos separando-os uns dos outros, mas a sociedade que os une aos outros e com isso a falta da modernidade mais fértil.

Essa luta com o convívio com diversas orientações sexuais, percebemos um “respeito” recíproco entre heterossexuais e homossexuais para tentar minimizar os preconceitos, portanto, se não é respeitável essas diferenças de que é possível essa igualdade, independente da sua orientação sexual, continuaremos a viver presos aos preconceitos.

Com toda a modernidade em que fazemos parte na atualidade pode-se dizer que gera discursos sobre o sexo, modificando para desejos sexuais, estabelecido pela sociedade de heterossexualidade e homossexualidade. Por meio da cultura inserida que ensina comportamentos que a população é socializada para a abertura na vida sexual classificados concebíveis para cada grupo social.

A utilização que a sociedade faz do corpo é uma extensão da antropologia que rodeia socialmente o indivíduo, formado pela funcionalidade natural desse corpo, tais como: andar, sorrir, olhar e etc. A cultura tem uma grande influência de dominadores sobre o uso dos corpos, pois é ela que forma nossa identidade.

Uma aparência física que não seja considerada bela pode acarretar, tanto em uma mulher como em um homem, consequências importantes em sua forma de expressão da sexualidade. Esse exemplo, apesar de referir-se a um plano individual, demonstra também que há uma apreciação social dos corpos que intervém diretamente sobre as oportunidades relativas ao exercício da sexualidade, tais como a atração exercida sobre outras pessoas, a qual possibilita obter parceiros. (HEILBORN, 2006, p. 47)

Essa diferença entre os sexos biológicos se encontra entre as normas ditas normais, naturais. Bourdier (2011, p. 18) esclarece que “o mundo social constrói o corpo como realidade sexuada e como depositário de princípios de visão e de divisão sexualizantes”. As dissemelhanças biológicas acerca dos sexos masculino e feminino, explica a dissemelhança anatômica entre esses seres, visando a construção natural dos gêneros perante a sociedade, essencialmente na divisão social e no trabalho. Mesmo com todos os estudos elaborados, ainda sofremos com o preconceito relacionado a esse corpo e essa sexualidade que ainda geram pudor em pleno século XXI.

2.2 O gênero masculino e a arte/dança na escola, prazer ou temor?

As discussões a respeito da dança na escola encontram-se hoje em dia cada vez mais acirradas, apesar de que em algumas escolas a ausência de sua prática gera comodidades com sua inserção no conteúdo da disciplina de Artes, geralmente a não inclusão de sua prática se deve a ausência de profissionais habilitados e capacitados em ministrá-la. Uns dos empecilhos mais vistos são os profissionais que não estão adequados para oferecer aos alunos uma visão ampla de dança, a maioria das vezes a disciplina Artes é ministrada pelo professor de Matemática, Língua Portuguesa, História entre outras, simplesmente para que o mesmo possa complementar sua carga horária e que com certeza não será resolvido de imediato.

Como podemos ver mesmo que a LDB 9394/96 possa dar um suporte para o ensino das Artes, dificilmente hoje em dia vemos em sala de aula professores incentivando uma peça de teatro, a dança ou um desenho de grandes artistas como avaliação escolar, seja pela falta de profissionais da área ou despreparo do professor. Nesse contexto, Strazzacappa (2001) revela que,

Apesar destas atitudes estarem muito presentes, algumas experiências (que caminham exatamente no sentido oposto) têm nos mostrado o quanto o movimento pode contribuir para se criar no espaço escolar um outro ambiente. A introdução de atividades corporais artísticas na escola, ou seja, a realização de trabalhos de dança-educativa ou dança-expressiva, como são comumente chamadas (embora não goste muito destes nomes, afinal, toda dança é educativa e expressiva), tem mudado significativamente as atitudes de crianças e professores na escola. (Strazzacappa, 2001, p. 71)

Em algumas escolas a dança é ministrada fora da disciplina de Artes, um exemplo é na aula de Educação Física, onde as falas são típicas como: “as meninas vão dançar e os meninos jogam futebol”, então essa diferença de gênero de modalidade vem de antigamente quando as escolas eram de “modelos militares” que continuam influenciando a falta da prática do gênero masculino na dança criando o preconceito de que a dança faz parte do universo feminino.

Sabe-se que a dança educacional tem suas raízes ligada aos valores, preceitos e ensinamentos da igreja, com isso a dança no espaço escolar ainda gera um preconceito histórico que apenas nos dias de hoje vai se desfazendo aos poucos, porém não totalmente. Marques (1990) pontua que,

Além disso, o próprio conceito de dança e sua relação com a educação, como já mencionado, é bastante limitante e limitado, fazendo com que a arte e mais especificamente a dança sejam os primos pobres da educação. (MARQUES, 1990, p. 110)

Observamos como temos dificuldade para implantar a dança na escola como forma de não afetar a masculinidade dos alunos, justamente por essa fonte histórica de tabus que foi implantado no decorrer das décadas através de gerações. Vindo de uma educação moral criada no patriarcado, sempre é muito difícil para o gênero masculino se envolver em danças escolares mesmo sabendo que seu corpo age por movimentos. Muitos adultos têm preconceitos com certos movimentos e com isso reprimem crianças do gênero masculino, começando em casa e se estendendo na escola.

Mesmo sabendo que o corpo é movido por expressões das mais singulares as mais elaboradas e técnicas, os alunos só conseguem se expressar de tal forma dentro da escola, tais como, na aula de Educação Física ou nos horários recreativos e intervalos onde é possível dar vazão as suas mais diversas expressões corporais. Em sala de aula só é permitido ficarem de frente para o quadro sentados em suas cadeiras, não podemos negar que essa cultura patriarcal disciplinar ainda é uma regra dentro do âmbito escolar.

O entendimento de disciplina escolar, é justamente aquelas crianças que não se movem e ficam quietas no seu lugar do começo ao fim na sala de aula. A dança se tornou algo como punição dentro da escola, tal como exemplo: “se você não se comportar vai ter que dançar junto com as meninas”, esse tipo de pensamento ainda persiste muito na atualidade, causando um preconceito machista para o gênero masculino.

Difícilmente nas aulas de arte são colocadas danças seja ela folclórica, clássica, moderna ou popular, porque raramente são abordadas essas expressões corporais, seja pela ausência de um espaço adequado nas escolas ou pela falta de capacitação do professor na disciplina, isto é, por não ser um professor de Artes e sim professor de qualquer outra matéria para cumprir a carga horaria, então a partir disso notamos o descaso com as artes na escola. No assunto em pauta, Strazzacappa (2001) indica que,

A dança no espaço escolar busca o desenvolvimento não apenas das capacidades motoras das crianças e adolescentes, como de suas capacidades imaginativas e criativas. As atividades de dança se diferenciam daquelas normalmente propostas pela educação física, pois não caracterizam o corpo da criança como um apanhado de alavancas e articulações do tecnicismo

esportivo, nem apresentam um caráter competitivo, comumente presente nos jogos desportivos. Ao contrário, o corpo expressa suas emoções e estas podem ser compartilhadas com outras crianças que participam de uma coreografia de grupo. (STRAZZACAPPA, 2001, p. 71)

A partir do momento que relatamos sobre dança na escola, idealizamos vários momentos dentro do âmbito escolar. Ao chegarmos nesse espaço nos deparamos com outra realidade, começamos sempre fazendo perguntas aos alunos sobre o que eles pensam com essa “dança na escola” e aí começa as respostas principalmente dos meninos, a dançarina de funk, a bailarina de pontas, dentre outras (sempre exaltando a figura feminina). Em primeira instancia não são poucos os pais de alunos que ainda tem o conceito de dança “de mulherzinha” e esquecem que vemos em cada esquina um grupo de dança formado por homens, tanto nas festas juninas quanto nos carnavais, ainda mais em um país como o nosso.

O pré-conceito formado justamente entra nesse parâmetro de achar que a dança na escola não é ensino e sim perda de tempo, talvez porque a sociedade ainda tem um certo temor com esse corpo que se movimenta. O corpo que era motivo de pecado teve seu apogeu no período medieval, onde era necessário punir o corpo para elevação da alma. Marques (1997) assinala que,

O "pecado", talvez, agora tenha outra cara. Acredito que tanto o corpo como a dança ainda são cobertos por um mistério, um buraco negro que a grande maioria da população escolar ainda não conseguiu investigar, explorar, perceber, sentir, entender, criticar! Ou seja, embora não se aceite mais, muitas vezes até na prática, o pré-conceito em relação ao contato com o corpo e com a arte, portanto com a dança, as gerações que não tiveram dança na escola muitas vezes não conseguem entender em seus corpos exatamente o que se propõe. Ou seja, há, talvez, um entendimento estritamente intelectual em relação a esta disciplina, sem que haja um entendimento (e, portanto, aceitação e valorização) baseado na experiência. (MARQUES, 1997, p. 22).

Mesmo tendo vários representantes do gênero masculino na dança e ainda uma quantidade significativa de homens tanto bailarinos quanto professores ministrando aulas de Artes e Dança, esse não seria motivo para os meninos verem a dança da mesma forma que as meninas, ou seja, como algo frágil, rosa e leve. O problema real do menino na dança dentro da escola pode estar entrelaçado a uma homofobia onde se refere a inferioridade da mulher, exatamente pela idealização da dança criada no período romântico que afeta o século XXI. Dentro do âmbito escolar o que se percebe

são as “chacotas” com os meninos que fazem trabalhos práticos envolvendo a dança ou outro tipo de arte similar.

O que mais vemos no âmbito escolar são as perguntas que devem se tornar problematizadas quando nos referimos a “dança” para assim ultrapassarmos preconceitos e discriminações. Perguntas tais como: “quem deve dançar?” ou “quem deve dançar o que?”, são perguntas que encontram-se de modo direto relacionado com o conceito do corpo.

Com muita frequência aqueles corpos em salas de aula são ignorados na sociedade por não dar conta dessa multiplicidade de estruturas corporais. Muitas das vezes argumentamos sobre processos artísticos em escolher corpos que se caracterizam com a cena para certas danças, assim causando atritos e intolerância entre gênero, etnias, faixas etárias, classes sociais entre outros. A atuação do corpo masculino em sociedade é totalmente diferente da atuação do corpo do gênero feminino. Nesse contexto, Louro (1992) indica que,

Todo movimento corporal é distinto para os dois sexos: o andar balançando os quadris é assumido como feminino, enquanto dos homens espera-se um caminhar mais firme (palavra que no dicionário vem associada a seguro, ereto, resoluto – expressões muito masculinas e positivas), o uso das mãos [...], o posicionamento das pernas ao sentar, enfim, muitas posturas e movimentos são marcados, programados, para um e para outro sexo. (Louro 1992, pp. 58-59)

Mesmo com todas as rejeições que a dança na escola causa nos primeiros momentos, a cada década passada percebe-se que ela passou a ser mais presente dentro do ambiente escolar seja ela em uma gincana, feira culturais ou científicas, em alguns desses momentos a dança está presente. Um outro fator interessante atrelado a presença da dança na escola encontra-se na interdisciplinaridade desta com as outras disciplinas. O trânsito com as demais disciplinas colaboram com um melhor desempenho do aluno. Dessa forma, (Strazzacappa, 2001) relata que “dessa forma os alunos conseguem melhorar razoavelmente em algumas disciplinas”.

Em qualquer trabalho feito com adolescente relacionando a dança, em uma conversa sobre o que preferem dançar, a maioria dos alunos (principalmente os meninos) escolhem o hip-hop, por ser uma dança mais forte e que não afeta sua masculinidade, dificilmente um aluno (homem) vai escolher dançar balé clássico, ciranda, entre outras que se caracteriza ser dança de mulher.

(Burt, 1995) explica que “essas não refletem apenas definições sociais de feminilidade e masculinidade, mas estão ativamente envolvidos nos processos através dos quais o gênero é constituído” (a não ser, que seja obrigatório todos participarem), por vontade própria gera sempre esse empecilho. A escola denomina o espaço de cada ser, mostrando assim cada símbolo ou regra. Começando pelas separações dos alunos, informando o lugar dos grandes e dos pequenos, das meninas e dos meninos. Pelo meio de todas as regras concebida por essa instituição escolarizam-se e distinguem-se corpos e mentes. Assim, percebemos que ainda é natural meninos escolherem futebol e as meninas a dança e quando é ao contrario ainda causa um efeito de espanto tanto para o docente como para os alunos que estão presentes ali naquele âmbito escolar.

Os sistemas escolares modernos não apenas refletem a ideologia sexual dominante da sociedade, mas produzem ativamente uma cadeia de masculinidades e feminilidades heterossexuais diferenciadas e hierarquicamente ordenadas. Mesmo com essa hierarquização, as construções de gênero não se opõem, ou seja, o feminino não é o oposto nem o complemento do masculino. (SOUZA; ALTMANN, 1999, p. 55)

A escola impõe hierarquias pedagógicas sobre o feminino e o masculino, mostrando diferenças desses gêneros, assim percebemos a falta das palestras de Educação Sexual no âmbito escolar.

3. METODOLOGIA

3.1 Tipo de pesquisa/delineamento da pesquisa

Em relação ao objetivo, essa pesquisa se especifica como exploratória-descritiva. De acordo com Prodanov (2013, p. 52), “a pesquisa exploratória tem a intenção de agregar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, isto é, criar uma familiaridade e proporcionar a sua definição e seu delineamento. Flexível é esse planejamento, que possibilita inúmeros sentidos e conhecimentos sobre o estudo do tema. Em geral, envolve: a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; c) análise de exemplos que estimulem a compreensão”.

Com relação ao delineamento, esse aprendizado foi desenvolvido através da pesquisa bibliográfica que, de acordo com o autor acima citado, parte de materiais publicados, tais como: dissertações, teses, livros, artigos, internet, material cartográfico, com o propósito de envolver o pesquisador com a relação direta de todo o assunto já publicado sobre o tema. A pesquisa foi desenvolvida também como um estudo de campo em que dialogamos com as questões teóricas organizadas através dos referenciais eleitos na pesquisa bibliográfica.

Esse estudo foi desenvolvido com base na pesquisa qualitativa. Que para Minayo (2002), “baseia-se nas respostas muito particulares, ela se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, procura explorar o tema abordado”.

3.2 Lócus e sujeito da pesquisa

O primeiro público alvo desta pesquisa foram 5 alunos adolescentes do gênero masculino matriculados e frequentantes da turma do 1º ano 2 da Escola Estadual Dom Pedro II, localizada na cidade de Manaus. Após a aplicação da entrevista e o resultado coletado foram selecionados 1 bailarino heterossexual e 1 bailarino homossexual que escutaram as entrevistas gravadas dos adolescentes e relataram suas impressões a respeito do tema e das respostas dos alunos sobre o preconceito do homem que dança.

3.3 Instrumentos para coleta de dados

Na realização desta pesquisa foram utilizadas a observação direta, aplicação de entrevistas semiestruturadas e a utilização de gravador. A observação foi de forma vivencial durante as atividades normais de aula que os adolescentes estavam realizando. As entrevistas foram aplicadas aos alunos e bailarinos. Nestas foram abordados os seguintes temas: homossexual, dança e preconceito.

3.4 Procedimentos para coleta de dados

As seguintes etapas foram observadas:

1. Solicitação da autorização da Direção da escola para a realização de estudo;
2. Submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado do Amazonas para a aprovação deste estudo;
3. Aplicação dos Instrumentos:
 - 3.1) Observação dos comportamentos dos adolescentes quando falamos sobre o homossexual no ambiente escolar.
 - 3.2) Aplicação de entrevistas com os alunos e bailarinos depois das observações da pesquisadora, para que eles relacionem com o comportamento dos bailarinos heterossexuais e homossexuais, relacionando com a vivência dentro da dança, assim encerrando a coleta de dados.

3.5 Procedimentos para análise de dados

Obtidas as informações, os dados coletados foram analisados qualitativamente. Estas entraram em uma organização para a descrição e discussão, de acordo com a literatura que discute as relações sociais do homem que dança que respaldou a fundamentação teórica.

4. RESULTADOS E ANÁLISES

Para descrição dos dados analisados em campo, inicialmente foi pedido o consentimento da direção do Colégio Amazonense Dom Pedro II para a realização do estudo visando o tema abordado. Foram solicitadas 05 entrevistas com adolescentes do gênero masculino que se consideram heterossexuais, com idade de 15 e 16 anos.

Em relação a receptividade da gestão pedagógica pode-se observar que a proposta foi bem aceita e de extrema importância para o ensino escolar (artes), mas o ponto de partida se deu através da minha apresentação aos alunos como pesquisadora, onde abordei em sala de aula os conteúdos relacionados ao gênero na História da Dança. Ressalta-se que os alunos não têm acesso ao conteúdo de Artes por não ter professor qualificado para a disciplina, pois o responsável em ministrar Artes é professora de Língua Portuguesa. Com isso entrei em acordo com a citada professora para ministrar 03 aulas para coleta do material a ser estudado e apontado no diário de campo.

O primeiro contato com a turma foi bem conturbado justamente pela falta de conhecimento sobre a História da Dança. Quando iniciei a primeira aula falando dos princípios históricos da dança observou-se que os alunos se agitaram bastante e fizeram “chacotas e piadinhas”, devido a isso, ficou um pouco complicado para fazer a explicação do assunto abordado.

O segundo contato percebeu-se que a turma foi ficando mais maleável, passaram a se interessar e querer saber mais (principalmente as do gênero feminino) destaca-se também que com interesse no assunto em pauta, somente 01 aluno do gênero masculino mostrou interesse ao tema abordado. Em contrapartida, o interesse do público do gênero feminino iniciou-se a partir do momento em que abordamos as danças populares, e quando elas começaram a entender que os princípios dessas danças foram concebidos por homens que se manifestaram a partir de sua cultura. Para os alunos do gênero masculino, não era um assunto tão interessante, somente um deles como apontado acima mostrou real interesse.

No terceiro contato resolvi falar do Jazz e Hip-hop, então perguntei: qual diferença tem cada dança? Um dos alunos do gênero masculino respondeu: “jazz é de menina e hip-hop é de menino”. Marques (2007), afirma que “isto se dá, entre outros, devido aos diversos estilos e gêneros de dança em nossa sociedade e que estão historicamente atrelados aos corpos que os interpretam ou deveriam interpretar”; nesse

momento todos começaram a rir, conforme eu ia explicando pode-se perceber o interesse dos meninos no hip-hop.

Então, fui dando ênfase a essa modalidade, no final de todo esse assunto abordado que não foi o suficiente para uma boa compreensão um aluno se prontificou a fazer alguns passos de hip-hop. (Stinson, 1998, pág. 56) explica que “umas das preocupações masculinas, principalmente daqueles que se dizem mais velhos são o que os colegas de classe, pais e familiares podem pensar que eles são homossexuais por participarem de danças na escola”.

Importante destacar, inicialmente conforme a gestão da escola os alunos foram convidados a participar da pesquisa, porém observou-se que nenhum se prontificou a participar. Com isso a própria gestão selecionou os 05 alunos com o pedido de autorização dos responsáveis. Das 05 entrevistas somente 02 foram autorizados, devido à complexidade do assunto para compreensão dos mesmos, onde os alunos relataram que a temática em questão ainda é um tabu para um contexto sócio-familiar e educacional. Com isso, é importante destacar que por se tratar de uma escola tradicional da cidade de Manaus, na qual historicamente segue valores tradicionais perante a família, por essa razão não está acostumada com esse tipo de pesquisa. Louro (1997) afirma:

Em nossa sociedade, devido à hegemonia branca, masculina, heterossexual e cristã, têm sido nomeados e nomeadas como diferentes aqueles e aquelas que não compartilham desses atributos. A atribuição da diferença é sempre historicamente contingente — ela é dependente de uma situação e de um momento particulares. (LOURO, 1997, pág. 50)

Assim, essa recusa pela proposta foi de fundamental importância para análise do estudo. Observou-se que quando falamos de dança, em geral os alunos do gênero masculino logo atribuem a essa arte a homossexualidade com idealização a imagem feminina. Entende-se que esse preconceito está contido no contexto de uma herança moral patriarcal-cristã, identificamos inclusive que esta rejeição vem a partir de uma educação no seio familiar. Contudo, apesar da receptividade da escola, identificamos que essa Instituição determina as diferenças de gênero através dos fardamentos para meninos e meninas impondo como uma disciplina no âmbito educacional. Em relação a questão da disciplina, Foucault ressalta:

A disciplina "fabrica" indivíduos: ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante (...); é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos de Estado. (Foucault, 1987, pág. 153)

Dos 05 alunos selecionados, somente 02 alunos foram autorizados pelos pais. Para a gestão da escola foi relatado que os outros 03 alunos não participaram, porque os pais não autorizaram argumentando que a pesquisa não iria fazer diferença, ainda mais falando sobre dança.

Podemos observar que estamos relatando esse tipo de recusa no decorrer do trabalho e que mesmo nos dias atuais ainda existe uma boa parte da sociedade que impõe esse tabu para os próprios filhos, sobrinhos e etc.

Essa história mostra que na aparência das diferenças biológicas entre os sexos ocultaram-se relações de poder – marcadas pela dominação masculina – que mantiveram a separação e a hierarquização entre homens e mulheres, mesmo após a criação da escola mista, nas primeiras décadas deste século. Buscou-se manter a simbologia da mulher como um ser dotado de fragilidade e emoções, e do homem como força e razão, por meio das normas, dos objetos, do espaço físico e das técnicas do corpo e dos conteúdos de ensino, fossem eles a ginástica, os jogos ou – e sobretudo – os esportes. (SOUZA, ALTMANN, 1999, p. 57)

Após todos os contratemplos enfrentados, o número de alunos entrevistados passou a ser somente 02 e não tínhamos mais tempo hábil para buscar outros sujeitos em outra Instituição. Então, após conversa com a orientadora ficamos com os 02 selecionados pela gestão da escola. A partir do momento iniciamos nossa entrevista com a seguinte pergunta:

Pergunta 1 – O que você acha do homem que dança? Todo homem que dança é homossexual?

Aluno 1: Sobre o homossexualismo é muito subjetivo, independente da pessoa ser homossexual ou não, se ela tiver interesse na dança ela vai querer se profissionalizar nessa área. Já em relação em ser algo profissional, eu acho que sim né, é minha opinião por que eu acho que toda forma de arte é válida inclusive a dança que é uma forma de várias formas de expressão artística corporal hoje em dia, o exemplo é daqui da escola como a dança dos continentes que ocorre todo ano, vários meninos dançam por ser

danças populares, mas eu não dançaria se fosse para dançar um espetáculo de balé com roupas “apertadinhas” [risos]. (A1, entrevista/2019)

Na nossa análise, percebemos que o A1 na sua fala, ainda não atualizada (o que é natural) utiliza a palavra homossexualismo, que era usada quando a orientação sexual homossexual era considerada patologia. Hoje o termo correto é homossexualidade. Apesar da aceitação do A1 com relação ao gênero masculino na dança, é possível identificarmos certo preconceito contra o estilo que foi citado, justamente pelos trajes e pela leveza que o balé clássico expressa, acredito que o que mais choca são os figurinos colados utilizados para facilitar os grandes movimentos feitos nas apresentações. Por falta de conhecimento do aluno, não passa pela sua cabeça que os figurinos têm sua importância em determinado espetáculo. Isso acontece e comumente o senso comum afirma. No contexto das masculinidades, Lima, Neto e Martins (2007) explicam que,

É possível dizer que a masculinidade forjada almeja um homem controlado, capaz de evitar explosões ou manifestações impulsivas e arrebatadas. O homem de verdade, deve ser ponderado, provavelmente contido na expressão de seus sentimentos”. (2007, p. 4)

Por essa questão histórica e culturalmente engendrada, muitos alunos ainda pensam dessa mesma forma. Segundo Louro (1997, p.68) alguns homens compartilham de um pensamento ainda mais preconceituoso. Vejamos: ‘a negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às "gozações" e aos "insultos" [...], fazendo com que, deste modo, jovens gays e lésbicas só possam se reconhecer como desviantes, indesejados ou ridículos’. Porém, identificamos que existem também outras perspectivas sobre o mesmo assunto, como observamos no segundo relato:

Aluno 2: deveria ter mais homens na dança porque eu gosto bastante particularmente, de ver as coreografias das músicas novas que lançam e eu acho bastante importante ter tanto a mulher como o homem na dança que na maioria das vezes quase sempre é a mulher, somente mulheres dançando, mas deveria ter um pouquinho dos homens também participando da dança. Eu acho que a dança não influi no homossexual, acho que qualquer pessoa pode praticar qualquer tipo de dança, eu sou um exemplo que gosto de dança, mas isso não interfere na minha opção sexual, ao contrário do meu colega, eu dançaria sim! um espetáculo de balé (principalmente pra ganhar nota), esporte e entre outras coisas. (A2, entrevista/2019)

Analisando a fala do A2, podemos perceber que seu ponto de vista sobre a dança é mais esclarecedor, quanto a importância da dança na educação, reflete-se na compreensão do que se trata as questões de gênero, sexualidade e suas diferenças. (Apesar de assim como o A1, o A2 está desatualizado com relações aos termos corretos, pois já há algum tempo o termo opção sexual foi substituído por orientação sexual). O pensamento de A2, influencia no combate ao preconceito, na dança e na sala de aula. Com o pensamento tão resolvido aos 16 anos, percebe-se que em alguns grupos, os tabus vêm sendo abolidos, mesmo que ainda o conceito de dança continue sendo relacionado à feminilidade, por essa razão é importante destacarmos o que estes jovens que tem outro entendimento sobre dança e gênero passam na sala de aula diante do que a sociedade impõe. Mesmo com esse pensamento a escola também tem seu ponto positivo na construção de identidade desse aluno, com os projetos de dança que a escola vem oferecendo, mesmo sendo com obtenção de nota ajuda a ter uma outra visão sobre o gênero masculino na dança independente da sua orientação sexual. Louro (1997, p. 61), explica que “mesmo que metade da sociedade passasse a entender que o corpo é uma demonstração de movimentos, no andar, no falar, no comer entre outros e não uma definição de orientação sexual, não seria o suficiente mudar o pensamento de uma sociedade nos dias atuais que vem de uma era antiga onde se foi definido que homem é o que trabalha para colocar alimento na mesa e a mulher é a que cuida da casa e dos filhos”

Após a entrevista realizada com os alunos, levamos estas para que os dois sujeitos profissionais da dança e adultos ambos do gênero masculino sendo que, um com orientação heterossexual e o outro com orientação homossexual para que as escutassem e analisassem para enfim darem sua opinião acerca do preconceito pesquisado.

Sujeito heterossexual: comecei a dançar desde os 7 anos de idade ainda no festival folclórico marquesiano, na época era chamado de mini festival, então desde aquela época eu passei por diversas situações e agora ouvindo esses alunos falando me veio lembranças de formas bem e até violentas inclusive sobre o meu gosto de querer dançar e fazer algo que seja mais voltado a arte que não fosse trivial dos garotos da minha época né, bom então o preconceito naquela época era muito severa, bem pior que hoje. Acredito que hoje ta ate um pouco mais tranquilo, não que isso não vá acabar, espero que acabe um dia, mas só vai acabar se tiver uma mudança de visão de cada um enfim e com respeito no fazer artístico e com as escolhas das pessoas. Tive diversas

reações de alunos quando fiz trabalhos no espaço escolar ao me apresentar como bailarino, então existe uma relatividade aí no processo de absorção dessa informação, o problema é que as pessoas que não conhecem a profissão não têm uma visão do que é nosso trabalho, tem gente que valoriza e outra não, que levam a chacota mesmo, qual o nosso processo e qual o nosso valor.

E, como recomenda Arroyo (1996), é preciso também situar a escola na construção de um projeto político e cultural por um ideal democrático que reflita, ao mesmo tempo, a complexa diversidade de grupos, etnias, gêneros, demarcado não só por relações de perda, de exclusão, de preconceitos e discriminações, mas também por processos de afirmação de identidades, valores, vivências e cultura. (SOUZA, ALTMANN, 1999, p. 53, apud. Arroyo, 1996)

Apesar das lembranças ruins vividas sobre seu início de carreira, o entrevistado heterossexual nunca teve dúvidas da profissão escolhida e mesmo com muita dificuldade enfrentada, conseguimos perceber a sua própria percepção de uma leve mudança dos pensamentos da sociedade sobre a dança, seja ela no palco ou no âmbito escolar. Tércio, p.4, nos faz entender que “o que é essencial é que o lugar do corpo seja um lugar dinâmico. Ou seja, a dança é movimento porque é corpo. E mesmo que este corpo não seja um ser em deslocamento por diferentes lugares, ele está inevitavelmente em movimento, pois o movimento é condição da sua existência”.

Vale ressaltar que o preconceito vivido naquela época eram duplos “por ser bailarino e artista” sendo qualquer uma atividade artística, seja ela dança, música, teatro e artes visuais e que hoje em dia a dança é mais visada, já temos a graduação em dança, projetos sociais culturais que amenizam esse preconceito.

Sujeito homossexual: Eu acredito que as artes nos ajudar a descobrir quem realmente somos, porque, eu por exemplo tinha preconceito comigo mesmo na infância. Comecei a dançar aos meus 15 anos com um convite de um amigo e no início tinha esse preconceito de rebolar, de se afeminar um pouco nas coreografias e entre outros. Eu me identifico muito com o aluno 1, não que a dança seja uma influência pelo contrário. A dança nos possibilita ser qualquer coisa independentemente da proposta coreografia, ou seja, eu sou um homem homossexual porém peguei um papel que teria que atuar como um homem heterossexual, com isso terei que atuar segundo a proposta, isso é muito difícil para mim pelo fato de eu ser muito afinado e sofrer com preconceito até mesmo do meu meio de amigos e comigo mesmo.

Assim fica claro que o preconceito consiste dentro de si próprio mesmo no âmbito profissional, gerando uma insegurança com sua própria profissão e sempre com o pensamento no que o outro pensa sobre sua escolha e orientação sexual. Esse preconceito sexual que vem sendo estimulada através de bullying, cria um estereótipo impondo um comportamento conservador que se anda presente em vários ambientes frequentados, principalmente a escola, que se torna o lugar que mais convivemos com um alto número de pessoas. Silva (2013) assinala que,

É inconcebível que no Sistema Educacional não façam tamanha discussão. A própria escola enquanto Instituição precisa aprimorar conhecimentos e compreender que a sociedade é dinâmica, que caminha em constante transformação histórica e que os aclamados processos educacionais baseados na teoria da educação necessitam de práxis social – sem “pragmatismos” forçados – para que ações concretas, eficazes, de diálogos e reconhecimentos de que podemos – e – devemos transmutar o desnivelamento social, cultural e simbólico que ainda “habita” o ensino brasileiro (assim como o todo social) sejam de fato, fatos. (SILVA, 2013, P. 1)

Paradigmas impostos pela sociedade percebe-se que mesmo com a profissão artes/dança mais ampla e “aceita” por esta, profissionais da área das Artes/dança, sofrem com esse preconceito nos dias atuais. Louro (1997) destaca que,

Curiosamente, num campo teórico onde a diferença é um conceito central, faz-se de conta que não há diferenças, simula-se que todos os sujeitos são iguais, que todos exercitam o poder com a mesma intensidade, dominam saberes que são igualmente legitimados e reconhecidos socialmente, etc. (louro, 1997, p. 117)

Entende-se que o preconceito envolve questões de diversas relações, seja ela política, social, cultural, simbólica entre outras. Também a respeito do que aprendemos a conceituar desde a infância sobre “cor”, “classe”, “raça”, “gênero”, “sexualidade” e outras que entrelaçam nossa relação com a sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A chance de retratar questões relacionadas ao homem que dança entrelaçadas no gênero e sexualidade do indivíduo relaciona uma série de questionamentos pelos quais me dediquei a este trabalho. Orientada inicialmente por muitas dúvidas, gerou um certo receio da minha parte em levar esse tema para sala de aula, mas apesar das dificuldades com os alunos do gênero masculino a compreensão ficou clara.

Investigando os dados desta pesquisa, estes indicam que existem estereótipos construídos na relação entre a sociedade, o movimento dançado e o gênero na dança. Percebe-se que alguns jovens ainda vivem e reproduzem papéis que historicamente são representados pela diferença de ser “homem e mulher”. Um exemplo são os pedidos de autorizações dos menores, que foram repassados aos pais, e assim os indivíduos não permitiram essas entrevistas, analisando essa situação percebemos que a família como primeira interação social da criança, entendemos que a influência familiar é a chave para a construção de um pensamento preconceituoso (de fato).

Se acreditarmos ser importante iniciar atividades de dança na escola desde a infância, podemos diminuir essa rejeição da dança feita por parte dos meninos, mas se isso não acontecer desde cedo possa continuar devagar esse processo de compreensão sobre o homem na dança. Vale ressaltar que hoje em dia a dança masculina já está sendo um pouco mais aceita, devido aos inúmeros projetos existentes dentro do âmbito escolar, como um aluno cita em sua entrevista. Visando essa oportunidade que a escola vem oferecendo, estão sendo de extrema importância para a desconstrução de muitos preconceitos, essencialmente assuntos relacionados ao gênero masculino na dança.

Vivências e experiências adquiridas durante a formação de um indivíduo podem vir a ser um caminho que estimulem meninos a dançar, sem que necessitem deixar de ser quem são e muito menos afetar sua orientação sexual, deixando-os livres para que assim possam explorar as suas capacidades de movimentos corporais.

Começamos destacando dúvidas a relatar esses assuntos, pelo fato de ser muito complexo assumir um posicionamento na dança e educação. Este trabalho me trouxe muitas certezas, porém, muitas interrogações o que me proponho a não parar por aqui e estou disposta a seguir em frente com a pesquisa.

Ainda com algumas “lacunas” que esse trabalho deixou, estou ciente, todavia, que não impedem o conhecimento alcançado, trazendo interação de ambos os gênero para ter acesso a esse conteúdo na escola.

Espero que este trabalho sirva de embasamento para outras pesquisas e que academicamente ajude a entender que homem dança! Independentemente de qualquer circunstância social, orientação sexual, etnia ou religião. Hora de repensar, refletir, e o principal fazer com que a dança masculina seja mais e mais bem aceita na escola e na sociedade.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Jeanne Chaves. **Dor e prazer nos entrelaçamentos dos corpos** – São Paulo, Print Editora, (2015).
- ABREU, Jeanne Chaves. **Homossexual e bailarino: a dor e a delícia de ser o que é.** (2018).
- AMARAL, Jaime. **Das danças rituais ao balé clássico.** Vol.1, (2009).
- ANDERSON, Jack. **Dança.** Tradução Maria da Costa. São Paulo: Verbo-Lisboa, 1978.
- BURNS, Maria Alves de Toledo e ALMEIDA, Sérgio. **Sexualidade, preconceito, tabus, mitos e curiosidades.** Campinas/SP: Ed. Átomo, 2010.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir.** Biblioteca de teoria política – 1987.
- GITELMAN, Cláudia. **Dança moderna americana: um esboço, pró posições.** – Vol. 9, 1998.
- GREINER, Cristine. **O corpo: pistas para estudos interdisciplinares.** 2012.
- HEILBORN, Maria Luiza. **Entre as tramas da sexualidade brasileira.** In Revista de Estudos Feministas, 14(1): 336, janeiro-abril / 2006.
- LACERDA, Claudio. **Masculinidade, dança e esporte: “jeux” (nijinsky 1913), “skarting ring” (borlin 1922) e “le train bleu” (nijinska 1924).** Universidade Federal do Rio de Janeiro – 2009
- LE BRETON, David. **A sociologia do corpo,** 2 edição. Editora Vozes, Petrópolis – RJ. 1953.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista** - Petrópolis, RJ, Vozes, 1997.
- MARQUES, Isabel. **Dançando na escola,** vol. 3 – 1997.
- MARQUES, Isabel. **Dançando na escola,** 4. Ed. – São Paulo, 2007.
- MEDINA, Josiane; RUIZ, Marcos; ALMEIDA, Daniele; YAMAGUCHI, Andréa; MARCHI, Wanderley. **As representações da dança: uma análise sociológica, Movimento.** Vol. 14, maio/agosto - 2008, Escola de Educação Física, Rio Grande do Sul.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social, Teoria, Método e criatividade.** 21 edição – Petrópolis, RJ; Vozes, 1994.
- NEVES, André Luiz Machado; CALEGARE, Fernanda Priscila Pereira; SILVA, Iolete Ribeiro. **Escola, sexualidade e gênero: perspectivas críticas** – Manaus UEA Edições, (2016).

- PORTINARI, Maribel. **História da dança** – Rio de Janeiro, (1989).
- PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico**. 2 edição, (2013)
- SILVA, Ariana Kelly Leandra silva. **Diversidade sexual e de gênero: a construção do sujeito social**. Ver. Nufen, vol. 5 – São Paulo - 2013.
- SOUZA, Eustaquia Salvadora, ALTMANN, Helena. **Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar**. Agosto – 1999.
- STINSON, Susan. **Reflexões sobre a dança e os meninos**. vol. 9 – 1998.
- STRAZZACAPPA, Marcia. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**. Abril – 2001.
- TERCIO, Daniel. **Da autenticidade do corpo**. (S/A)
- ZAHAR, Jorge. **Pequena história da dança**. 4 edição. Rio de Janeiro, 2000.

ANEXOS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

O (a) Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar deste estudo intitulado como, **HOMEM NÃO DANÇA!** Desafios e tabus da pratica da dança no contexto escolar, porque tem o perfil e preenche os critérios para, na condição de sujeito, possa participar desta pesquisa. Esclarecemos que sujeito da pesquisa é a expressão dada a todo ser humano que, de livre e espontânea vontade e após ser devidamente esclarecido, concorda em participar de investigações científicas fornecendo informações.

Os sujeitos serão entrevistados e informados através de contatos pessoais pela própria pesquisadora das datas e horários, assim como dos locais com comodidade e segurança e de comum acordo com o entrevistado para a coleta das informações.

O objetivo deste estudo é entender porque ainda na atualidade a sociedade machista, patriarcal e judaico-cristã não aceita o homem que dança estereotipando-o como homossexual, principalmente no âmbito escolar.

O (a) Sr. (a) será submetido (a) a uma entrevista com o objetivo de fornecer informações para o melhor entendimento do assunto em questão, e terá toda autonomia para participar ou não na pesquisa, também, terá liberdade integral para se retirar do estudo a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza. Tanto sua pessoa quanto os dados fornecidos serão mantidos sob absoluta confidencialidade e, portanto, ninguém mais terá conhecimento sobre sua participação.

Vale esclarecer que esta pesquisa não apresenta risco de qualquer natureza para a qualidade de vida dos sujeitos investigados. Informamos também que sua decisão de participar do estudo não está de maneira alguma associada a qualquer tipo de recompensa financeira ou em outra espécie.

Esclarecemos que a(o) Sr.(a) receberá uma cópia deste documento e de outros que se fizerem necessários para que as informações estejam sempre à mão, outrossim deixo aqui meu endereço e meus contatos para que a qualquer momento que necessitem de orientação ou informação sobre o preenchimento deste.

Para quaisquer informações, fica disponibilizado também o endereço da Escola Superior de Artes e Turismo, da Universidade do Estado do Amazonas, na Av. Leonardo Malcher nº 1728, Praça 14 de janeiro, Cep 69010-170, Manaus-Am, que funciona de 2ª a 6ª Feira, das 14h às 21hs

Pesquisadora: Thayra Baia do Vale

Endereço: rua Rio anacora N° 17, são José operário

E-mail: thayradovalle@gmail.com

Telefone: (92) 988044819

CONSENTIMENTO

Eu, _____, li, tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa e, voluntariamente, concordo em participar do estudo, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, fornecendo as informações disponibilizadas na entrevista sem que nada haja de ser reclamado a título de direitos a minha imagem e som de minha voz. Estou ciente de que não vou haverá remuneração, e que posso a qualquer momento que achar pertinente. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do participante

Data: ___/___/___

Impressão do dedo polegar
Caso não saiba assinar

Assinatura do Pesquisador Responsável