

CONTRACONDUTA COMO CRIAÇÃO JOGOS DE ENUNCIÇÕES NA E SOBRE A DANÇA

Flávia Pilla do Valle¹
Gilberto Icle²

Resumo: Este trabalho discorre sobre o conceito de *contraconduta*, localizando-o na obra de Michel Foucault e extraindo dele elementos para pensar a criação em dança. Relata, ainda, alguns aspectos de uma pesquisa realizada com alunos de graduação em Dança, analisando os seus escritos sobre processos de criação coreográfica. A *contraconduta* é compreendida sob dois aspectos: como prática pedagógica de se conduzir diferente do conhecido e como exercício de análise dos atravessamentos discursivos aos quais os corpos estão subordinados na dança. Problematizam-se, nas enunciações dos alunos, o estatuto do balé clássico e a relação com a dança contemporânea. Analisam-se os fios que constituem a teia de discursos na qual o jogo da *contraconduta* se forma e emerge por meio das enunciações. Por fim, a noção de *contraconduta* é apresentada como possibilidade de multiplicação de discursos, como abertura para novas possibilidades de criação.

Palavras-chave: *Contraconduta*. Dança. Educação. Criação. Michel Foucault.

Abstract: This paper discusses the concept of *counterconduct*, locating it in the work of Michel Foucault and drawing out elements to think about the creation of dance. This paper reports some aspects of a research conducted with graduate students in Dance, analyzing his writings about the choreography process. The *counterconduct* is understood in two ways: as a pedagogical practice of conduction which is different from known and as an exercise of analysis of the discursive crossings which bodies are subordinate in dance. Problematizes in the enunciations of students the status of classical ballet and its relationship with contemporary dance. Analyzing the strands that form the web of discourses in which the game of the *counterconduct* forms and emerges through the enunciations. Finally, the notion of *counterconduct* is presented as a possible multiplication of discourses such as openness to new creative possibilities.

Keywords: *Counterconduct*. Dance. Education. Creation. Michel Foucault.

¹ Mestre em Dança pela New York University. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora adjunta do curso de Dança da mesma universidade. Membro do GETEPE – Grupo de Estudos em Educação, Teatro e Performance.

² Ator e diretor do grupo Usina do Trabalho do Ator. Graduado em Artes Cênicas, Mestre e Doutor em Educação, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde é professor no Programa de Pós-Graduação em Educação. É coordenador do GETEPE – Grupo de Estudos em Educação, Teatro e Performance e editor-chefe da Revista Brasileira de Estudos da Presença. É bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq.

Este trabalho toma a ideia de *contraconduta* para pensar a maneira pela qual alunos de graduação em Dança criam seus movimentos. Há, portanto, duas acepções de *contraconduta* neste trabalho. A primeira, de cunho pedagógico, foi usada em sala de aula. Trata-se de opor (melhor seria dizer escapar) da conduta conhecida, do padrão de movimentos sempre usado pelo sujeito que dança. A segunda, para além dessa tarefa pedagógica, implica a *contraconduta* no jogo de enunciações que é próprio do discurso sobre dança. Trata-se de identificar nos corpos os discursos que se materializam, de descrever, naquilo que os alunos dizem, os movimentos, as contradições, as ideias, as noções que são veiculadas sobre dança e reconhecer que elas constituem os sujeitos que dançam.

Foi a partir dessas “coisas ditas” – escritas em trabalhos de aula durante três semestres, num curso de graduação em Dança –, que refletimos sobre os discursos que atravessam esse campo de conhecimento e outros campos relacionados, mostrando um jogo desses discursos, em seu movimento constante. Para isso, delimitamos o conceito operacional que chamamos de *contraconduta*. Esse estudo tratou, portanto, de analisar a trama por intermédio da qual os discursos sobre a dança assumem forma nos corpos em formação.

A noção de criação não foi pensada na amplitude de seus significados, e sim, pensada como composição coreográfica, improvisada ou memorizada. Foi nesse exercício de compor movimentos que observamos os alunos e registramos o que eles tinham a dizer sobre sua criação.

Em nossa atuação docente, no ensino superior, parecia evidente que, nos componentes curriculares nos quais trabalhávamos com elementos de criação de movimento, conhecíamos e nos aproximávamos mais dos desafios em relação às concepções de dança. A criação expunha os alunos, *os dava a ver* mais aos olhos dos outros, mostrava mais os pontos fortes e as fragilidades, em oposição à disciplina da técnica de dança, na qual os alunos imitam certo modelo e não têm muito espaço para trazer ideias pessoais/corporais. A partir dessa percepção, a noção de *contraconduta* da criação entrou para operar como um exercício de pensar o processo de construção da coreografia e, assim, atuar como uma técnica de autoconstituição de si como sujeito

da dança. Isso implicou pensar a coreografia como uma escrita do e pelo corpo, e como desencadeadora de pensamentos complexos, opostos, múltiplos, *perversos*, que podem ser registrados através da escrita. Os limites frágeis entre escrita e dança já foi objeto de estudo por Lepecki (2004), que explicita isso, aduzindo tal característica ao termo “coreo/grafia”. Ao discutir dança, escrita e feminilidade, ele ressalta:

[...] o fluxo de significação, a passagem de movimento através do tempo, a dissolução do corpo – tudo propõe que as distinções categóricas, unidades fechadas, fronteiras fortificadas são constituídas menos como mônadas do que um circuito de troca, espaços de fricção, onde, como Gaston Bachelard uma vez observou, ‘a oposição formal recusa-se em manter calma’. Os espaços de atrito constituído pelas inquietas tensões entre corpo e texto, movimento e linguagem, indicam precisamente a contiguidade ilimitadas entre dança, escrita e feminilidade. (LEPECKI, 2004, p. 124, tradução nossa)³

Assim, na esteira da relação entre criação de movimentos e escrita, o conceito operatório de *contraconduta* foi tomado, num primeiro momento, para nortear a prática pedagógica de um de nós. Nessa proposta, os alunos eram desafiados a compor uma coreografia, a partir de uma *contraconduta* pessoal, e escrever sobre essa criação. Nesse sentido, para buscar uma *contraconduta*, os alunos precisariam pensar sobre como se conduziam coreograficamente, isso é, perguntar-se sobre suas poéticas da criação. Isso envolveria dar-se conta de hábitos, vícios corporais, passos e estratégias usualmente tomadas para poder se conduzir de outras maneiras, ou seja, os alunos eram solicitados a fazer diferente do que faziam, para sair de uma possível zona de conforto. Assim, supomos que seria

³ No original: *The streaming of signification, the passing of movement through time, the dissolution of the body - all propose that categorical distinctions, closed unites, fortified boundaries are constituted less as monads than a circuit of exchange, spaces of friction, where, as Gaston Bachelard once noted, “formal opposition refuses to remain calm”. The spaces of friction constituted by the restless tensions between body and text, movement and language, indicate precisely a limitless contiguity among dance, writing, and femininity.*



preciso, de certa forma, que os alunos se permitissem transformar, ceder, desafiar, inquietar, pensar de outro modo. Esse procedimento nos obrigou, então, a pensarmos a *contraconduta*, não apenas como oposição ao conhecido, mas como jogo de discursos e disputas de poder, no próprio corpo, e, ao mesmo tempo, como uma inquietude que poderia potencializar a criação e torná-la instrumento de formação na graduação em Dança.

Nesse segundo momento, da *contraconduta* como jogo de enunciações, como movimento discursivo, houve um deslocamento para ver o jogo das coisas ditas e não ditas, nas suas relações que induzem, estendem, se mostram, se alteram e se consolidam. Enfim, a ideia ampliou-se para mostrar esse movimento constante dos discursos, nos corpos e na escrita. Para isso, analisamos o material coletado durante três semestres (segundo semestre de 2008 e todo o ano de 2009), que consistiu em registros do processo coreográfico de solos de dança dos alunos e registros de questionamentos que fomentavam essa prática. Houve, também, em menor número, registros dos colegas, da professora e das monitoras sobre os trabalhos.

No percurso de análise do material, buscamos multiplicar as vozes e as relações das coisas ditas pelos alunos. Assim, procuramos os atravessamentos discursivos que constituíam os corpos dos alunos/bailarinos e as relações com outros campos de saber, pois “[...] multiplicar relações significa situar as ‘coisas ditas’ em campos discursivos, extrair delas alguns enunciados e colocá-los em relação a outros, do mesmo campo ou de campos distintos” (FISCHER, 2001, p. 205). Nesse percurso de análise, as coisas ditas pelos alunos foram tornando-se visíveis em suas recorrências, isto é, uma mesma fala ou assunto emergia várias vezes. Nós organizamos grupos temáticos, a partir dessa análise. A ideia de organizar essas falas em grupos aproxima-se do que Fischer pensa, quando diz que “[...] construir unidades, porém, longe de significar uma operação de simplificação e assepsia de enunciados desorganizados, contaminados e por demais vivos, é um trabalho, [...], de multiplicação dessa realidade da coisa dita [...]” (2001, p. 206).

As análises resultantes dessa pesquisa têm, assim, em Michel Foucault e seus comentadores, a inspiração metodológica. Pensar a multiplicação

das vozes e relações é exercitar o impensável e pensar na *contramão*. Não é pensar melhor e sim uma constante problematização dos posicionamentos. Não é dizer o que está certo ou errado. O processo da pesquisa dessa linha de pensamento envolve continuamente revisar, construir e desconstruir nosso próprio posicionamento. Foucault, mais que ninguém, nos ensina que não podemos transpor teorias e práticas como receitas metodológicas. As metodologias, para ele, são “[...] fogos de artifício a serem carbonizados após o uso” (SIMONS, 1995 apud VEIGA-NETO, 2007, p. 17).

Para Foucault, não há uma sistemática de pesquisa ou uma prescrição a ser seguida. Suas teorias propõem o exercício de problematização, isto é, propõem não se assentar em bases seguras e estáveis. Assim, para esse filósofo, pesquisar é situar-se num território de incertezas, imprevisões e riscos. Riscos de quê? Risco de dizer outras coisas, arriscar-se a pensar diferente do que se pensa, transpor os limites e tencionar o que se pensa e o que é dito. É correr riscos de emaranhar-se em outras sujeições. Isso envolve questionar (e questionar-se) os múltiplos modos de ver e reconhecer essa pluralidade. Dizer outras coisas não é ancorar-se num porto seguro. Por fim, trata-se de dar-se conta de que, talvez, “[...] a ironia desses esforços feitos a fim de mudar-se a maneira de ver, para modificar o horizonte daquilo que se conhece e para distanciar-se um pouco” tenha, no máximo, permitido “[...] pensar de modo diferente o que já se pensava e perceber o que se fez segundo um ângulo diferente e sob uma luz mais nítida. Acreditava-se tomar distância e, no entanto, fica-se na vertical de si mesmo” (FOUCAULT, 1998, p. 15).

Este texto, com efeito, procura mostrar nossas noções de discurso em relação à dança e a analisa alguns atravessamentos que encontramos nos ditos de alunos, nas escritas, nos dizeres em constante movimento. Na impossibilidade de tratar aqui de toda uma pesquisa que nos tomou muito tempo e que necessitaria muitas páginas, gostaríamos de compartilhar com o leitor tão somente as possibilidades de multiplicar os discursos, como recurso e como resultado de nossa manobra teórico-prática com a noção de *contraconduta*.

A *contraconduta* dos discursos do corpo

O conceito de *contraconduta* foi, de certa maneira, parafraseado da obra de Michel Foucault. Para ele, as **contracondutas**

[...] são movimentos que têm como objetivo outra conduta, isto é: querem ser conduzidos de outro modo, por outros condutores e por outros pastores, para outros objetivos e para outras formas de salvação, por meio de outros procedimentos e outros métodos. São movimentos que também procuram, eventualmente em todo o caso, escapar da conduta dos outros, que procuram definir para cada um a maneira de se conduzir. (FOUCAULT, 2008, p. 256-257)

A noção de *contraconduta* de Foucault foi uma inspiração para pensar a criação em dança. Enquanto o filósofo francês usou esse termo para falar de insubmissões e de revoltas específicas de conduta, em relação a sua noção de governo e poder pastoral, usamos essa ideia para pensar a criação em sala de aula. A *contraconduta* da criação em dança é tomada por nós como um processo de resistência a uma cultura e saberes hegemônicos dessa arte e de campos diversos – que estão sempre em relação. A criação seria, assim, um exercício de liberdade em relação à resistência.

O uso da liberdade para a resistência, segundo afirma Foucault (1995), pressupõe uma relação de poder. Conforme o autor defende, não existe um poder, mas, sim, relações de poder. Essas relações não são estáticas e imóveis, e sim, cambiantes. É importante, com efeito, destacar que, ainda segundo Foucault, o poder não é mau, assim como não há sociedade sem relações de poder. O poder, nessa acepção, não pode ser visto como algo que se possui, mas sim como algo que se exerce. Para Foucault, o poder não é uma substância ou uma qualidade passível de posse, é antes uma relação. Assim, as relações de poder são um conjunto de ações que têm por objeto outras ações possíveis, operam sobre um campo de possibilidades: induzem, separam, facilitam, dificultam, estendem, limitam, impedem (CASTRO, 2009). Por isso, um termo que capta as especificidades das relações de poder é o termo conduta. “O exercício do poder consiste em ‘conduzir condutas’ e em ordenar pro-

habilidade. O poder, no fundo, é menos da ordem do afrontamento entre dois adversários, ou do vínculo de um com relação ao outro, do que da ordem do ‘governo’ (FOUCAULT, 1995, p. 244).⁴

No caso da *contraconduta* da criação em dança, mais do que buscar o governo dos outros, trata-se de fazer emergir uma espécie de governo de si mesmo. Luto comigo mesmo, no ato de criação, pois quero resistir ao hábito, à mesmice, à cópia, à simples repetição. Essa resistência se dá acerca de filiações éticas, estéticas e poéticas – que são filiações compartilhadas com grupos de pessoas. Nossas escolhas e atitudes não estão isoladas dos outros e do mundo, ou seja, não são processos ilhados. Trata-se de filiações estéticas, porque trazem referências a estilos de danças e suas formas – ou *fôrmas*, ou mesmo à ruptura e à ampliação dos limites desses estilos. Trata-se, ainda, de poéticas, porque envolvem a construção de um sentido que se dá nas escolhas que compõem a dramaturgia em si. Ao escolher movimentos, figurinos, cenários, luzes/sombras ou músicas, expomos um modo próprio de ver o mundo, mas atravessado pelas ideias, pelas noções e pelos discursos do fora. Trata-se, também, de escolhas éticas, pois colocam o ponto

⁴ Foucault constantemente amplia os campos de análise, agregando sentidos e complexificando termos por ele utilizados. Tem-se chamado a isso de deslocamentos: “por deslocamentos não entendemos abandonos, mas, sim, extensões, ampliações do campo de análise” (CASTRO, 2009, p. 189). Dito isso, podemos pensar a noção foucaultiana de governo em dois eixos: o governo em relação a si mesmo e o governo como relação entre sujeitos. A ideia do governo de si (ou com relação a si mesmo) tem uma proximidade com a noção do cuidado de si (ver, por exemplo: ICLE, 2010) e aproxima-se da ideia da *contraconduta* da criação neste texto. Em relação à ideia de governo, em Foucault, como relação entre sujeitos, Veiga-Neto (2005) tem defendido o uso das palavras governo ou governamentalidade, uma vez que, na Modernidade, a palavra governo começa a ser usada para se restringir às coisas relativas ao Estado. Ele sublinha que na perspectiva foucaultiana, as “práticas de governo” não são ações assumidas ou executadas por um *staff* que ocupa uma posição central no Estado, mas são ações distribuídas microscopicamente pelo tecido social [...]” (VEIGA-NETO, 2005, p. 21). A governamentalidade, assim, é o “conjunto formado pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas, que permitem o exercício dessa forma muito específica, embora complexa, de poder e que tem como seu alvo a população”. (FOUCAULT, 1979 apud ROSE, 1999, p. 35-36)



de vista do criador, expõem o que acreditamos e defendemos, a maneira como nos conduzimos em dança. Ao criar, em dança, mostro no meu corpo minha visão de mundo, mesmo que transitória, e crio uma materialidade – mesmo que efêmera – na qual posso refletir: a coreografia (ainda que uma sequência improvisada e não repetível de movimentos). Atentar-se às filiações e se autogovernar, resistindo à mesmice, é exercitar o jogo de *contraconduta*. Pensamos na *contraconduta* da criação em dança, para operar um pensamento sobre coreografia e sobre si na rede de relações da cultura.

Dito isso, pode-se compreender que pensar a *contraconduta* é um modo de visualizar vestígios da trama dos discursos que se inscrevem no corpo. Nesse sentido, na coreografia e no próprio corpo estão atravessados discursos que, por sua vez, circulam no interior de outros discursos. Mas o que é o discurso? Que trama de discursos buscamos visualizar? Michel Foucault vê o discurso como um conjunto de enunciados que provém de um mesmo sistema de formação. Discurso não é a fala de alguém ou sua oratória e sim algo mais amplo e que nos permeia, pois “[...] em vez de ser aquele de quem parte o discurso, eu seria, antes, ao acaso de seu desenrolar [...]” (FOUCAULT, 2007, p. 6). Fischer entende o “[...] discurso como o conjunto de enunciados de um determinado campo de saber, os quais sempre existem como prática” (2003, p. 84). Assim, se o discurso não parte do sujeito, ele atravessa o sujeito, a criação coreográfica não é tomada aqui como um processo de autodescoberta. Não somos a origem da nossa criação. Reconhecemos, portanto, que somos permanentemente atravessados por saberes e culturas. Pensamos, tal qual Foucault, o sujeito como uma posição vazia, que é atravessada, preenchida e constituída constantemente por saberes e discursos. Fischer diz que “[...] o sujeito do enunciado, conforme sua célebre formulação [de Foucault, em *A arqueologia do Saber*], é ‘um lugar determinado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes’” (FISCHER, 2000, p. 3). Essa fratura do sujeito centrado traz, assim, outra perspectiva sobre o homem. O homem deixa de ser o centro ou origem do discurso: “[...] ele não é o produtor de saberes, mas, ao contrário, ele é um produto dos saberes. Ou, talvez, melhor, o sujeito não é um produtor,

mas é produzido no interior de saberes” (VEIGANETO, 2007, p. 44). Esses discursos não partem de um indivíduo e, também, não se originam em um lugar determinado, em um dia determinado, pois “[...] a ausência é o lugar primeiro do discurso [...]” (FOUCAULT, 2001a, p. 31).

Ao mesmo tempo, quando diz que

[...] o sujeito ocupa um determinado lugar na ordem do discurso, que ele fala de um lugar e, portanto, não é dono livre de seus atos discursivos, Foucault não está negando que as pessoas, individualmente, possam perceber-se como únicas, indivisas, senhoras de seu destino e de seus menores atos. (FISCHER, 2000, p. 3)

Porém, mesmo nos percebendo como únicos, mesmo tendo a sensação de criar movimentos originais, não deixamos de pertencer a um contexto, não deixamos de estar atravessados por inúmeros discursos. A ideia de que expressamos algo interior é, nessa acepção, um pouco ingênua. Nós não fazemos nada além de multiplicar os discursos que nos são exteriores. Entretanto, não se trata de pensar a criação em dança como a ausência de um indivíduo autor, como se os artistas da cena fossem totalmente inconscientes de sua criação, da mesma forma, a ausência de uma origem dos discursos não significa que existe um discurso oculto por trás do discurso manifesto. O discurso é o discurso manifesto, que é um fazer e que se dá no corpo. A coreografia é, então, assim como a escrita sobre a coreografia, atravessada por discursos. Não há divisão entre prática e escrita/teoria, ou entre fazer e pensar.

Parece-nos importante colocar que os discursos da dança são múltiplos e estão entremeados nos corpos em formação (dos alunos), assim como nos próprios corpos dos professores e pesquisadores. Esses discursos nos atravessam e são plurais. Para nós, investigar a trama dos discursos não é descobrir a verdade definitiva da dança ou da formação em dança ou ainda a suposta realidade dos alunos de dança, apenas levantamos alguns pontos para pensarmos esses saberes em suas relações de poder.

O jogo das enunciações

A demarcação bem forte dos estilos de dança nos mostra o quanto cada estilo se associa a certos



movimentos corporais. Essa identidade é marcada por certos movimentos, chamados passos, mas também por uma forma de vestir, de pensar, de ser, que, por sua vez, são associadas a questões de gênero, classe, etnia, entre outros. Detendo-nos na questão dos movimentos de cada estilo, é sabido que cada *estilo* de dança desenvolve uma técnica de como fazer os *passos*. Esses movimentos são treinados, repetidos, automatizados. A ideia de técnica como disciplina para um corpo dócil é nítida na dança, que transforma esse corpo num corpo útil e eficiente. Foucault (1987) nos chama a atenção para o quanto essa disciplina está presente na nossa sociedade e na organização do nosso tempo e espaço. As disciplinas são “[...] métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade [...]” (FOUCAULT, 1987, p. 126).

A disciplina da técnica de dança tem sido um importante instrumento no treino de um corpo preparado para as demandas do movimento eficiente. A conduta da técnica de dança tem sido aprendida para otimizar o movimento corporal. Por outro lado, como não condicionar o corpo a certos modos de fazer? Como não restringir o corpo a uma visão de dança e suas concepções próprias de corpo e beleza? Como não tornar esse corpo condicionado a certo repertório e escolhas de movimentos, ao invés de um corpo disponível ao risco da criação?

Pensar a dança como *estilos* estanques, por um lado, nos parece um pouco problemático, pois estes não parecem dar conta de todos os laços, vestígios, compartilhamentos, atravessamentos culturais que tais estilos têm entre si, na contemporaneidade. Um corpo não pode mais ser visto como resultado de um único estilo e experiência, pois um corpo exposto a diversos repertórios de movimentos é um corpo que borra uma única experiência, é um corpo híbrido. Louppe (2000, p. 32) fala do corpo híbrido como “[...] aquele oriundo de formações diversas, acolhendo em si elementos díspares, por vezes contraditórios, sem que lhe sejam dadas as ferramentas necessárias à leitura de sua própria diversidade”. Ao mesmo tempo, um corpo exposto por um período consistente de tempo a apenas um estilo bem pré-formatado e rígido (o que não

exclui transformações do tempo) parece mostrar um corpo (e um pensamento) menos flexível. Por outro lado, parece-nos que uma visão mais restrita da dança, com sua subdivisão em estilos, facilita um mapeamento dessa sua construção histórica e cultural. Talvez essa simplificação seja necessária para depois dar *um passo a mais* e problematizar essa divisão.

O balé, por exemplo, é um estilo bem formatado e reconhecido. De uma maneira geral, ele se realiza na posição de pé, com leveza, em postura vertical e com ênfase no trabalho de elevação. Faz-se uso das linhas longas e arredondadas, de um trabalho intenso de pernas e de braços, em que as pernas atuam por meio de movimentos periféricos ou centrais, e os braços, por intermédio de movimentos periféricos, privilegiando as direções básicas do corpo — frente, lado e atrás. Trata-se de certas formas de fazer, dentre uma gama de várias outras possibilidades.

Dançarinos começam uma sequência diária padrão com um braço estabilizando o corpo, segurando uma barra. Eles executam movimentos, anunciados (em francês) pelo professor, originando de, e retornando para, posições básicas — primeiro de um lado e, em seguida, trocando os braços na barra, do outro. Os movimentos das pernas trabalham (sempre numa posição de rotação externa do quadril) e, em menor extensão, os braços para criar variações e enfeites sobre desenhos circulares e triangulares. O tronco fornece um centro tenso e geralmente ereto, conectando os quatro apêndices e a cabeça. (FOSTER, 1997, p. 243, tradução nossa)⁵

Na análise do material, a ideia de balé como lugar de formação legítima e verdadeira emergiu com certa força. Mesmo em outros estilos, por exemplo, na dança do ventre, o balé pode ser conside-

⁵ No original: *Dancers begin a standard daily sequence with one arm stabilizing the body by holding a barre. They perform movements, announced (in French) by the teacher, originating in, and returning to, basic positions — first on one side and then, switching arms at the barre, on the other. The movements work the legs (always in a turned-out position) and, to a lesser extent, the arms to create variations and embellishments on circular and triangular designs. The torso provides a taut and usually erect center connecting the four appendages and the head.*



rado uma base (ou *a* base) para outros estilos de dança. SGL, uma aluna, diz: “[...] a bailarina que mais admiro entre inúmeras por várias razões é a Saída da Argentina. Ela tem base perfeita com base no ballet” (SGL, 2008/2).

Não é novidade que o balé, desde suas raízes, no século XVI, foi uma arte legitimada nas relações de poder da realeza. O *Ballet Comique de La Reine*, que pode ser visto como um marco no nascimento do balé, na corte, em 1581, teve como intérpretes os próprios nobres “[...] selecionados no círculo mais próximo e fiel da rainha” (PORTINARI, 1989, p. 62). O balé era parte integrante da vida dos nobres. No reinado de Luís XIV, o Rei Sol, o balé de corte atinge seu apogeu.

Protegida pelo Rei-Sol, a dança impera no seu aspecto mais refinado e codificado. Convém lembrar que a etiqueta da corte de Luís XIV tinha muito de dança, de marcação pré-estabelecida, uma espécie de meticulosa coreografia para o dia-a-dia. Todas as atividades eram regulamentadas por um intrincado cerimonial da manhã à noite. Ao aproximar-se do monarca, por exemplo, um cortesão tinha que obedecer a uma rigorosa contagem de passos antes de fazer a tradicional reverência. O gestual era mais ou menos complicado de acordo com a posição de cada membro da corte. (PORTINARI, 1989, p. 68)

O balé como uma técnica perfeita e ideal ainda se faz bem presente no imaginário de alguns dos alunos estudados. Apesar das muitas transformações nessa técnica, desde o século XVI, a ideia de perfeição parece estar sempre presente, de diferentes formas. Parte dessa perfeição, hoje em dia, se mostra ligada ao ideal de um corpo magro e jovem. O mercado profissional das companhias de balé é de jovens com pouquíssima gordura corporal. Por outro lado, se o corpo magro é um ideal presente no campo da dança, podemos notar que está presente também em outros campos. O ideal de um corpo magro e jovem é um discurso comumente achado nas capas de revista que clamam o corpo saudável e estampam modelos e artistas da mídia. Estudos em áreas como Educação Física e Saúde Pública, por exemplo, têm ressaltado que a valorização da aparência externa do corpo se sobrepõe à manutenção do funcionamento interno do corpo,

como visão de um corpo saudável. Carvalho resalta que “[...] uma vez que ter ‘boa aparência’ é o caminho para um estilo de vida ‘de sucesso’, ‘de prazer’, as pessoas se veem impelidas a se sujeitar a hábitos que muitas vezes não condizem com ‘a promessa’” (1995, p. 126).

A referida autora diz ainda que a atividade física tem sido considerada como um sinônimo de saúde e essa associação foi incorporada tanto pelo senso comum quanto pelos discursos da universidade, das revistas e da mídia em geral. Esses discursos, por sua vez, têm, em estrelas *hollywoodianas*, globais ou atletas de elite, muitas vezes, o modelo de perfeição. O problema que Carvalho (1995) resalta é que o padrão estético almejado, de beleza, saúde e conservação do corpo, é um padrão mítico, legitimado por um modelo “extra-humano”. Ao mesmo tempo, sabe-se que o alto rendimento não é sinônimo de saúde. Na dança – ou, mais especificamente, no balé – não é muito diferente.

Foster (1997) fala desse ideal do corpo magro e do sofrimento a que os bailarinos se submetem. Ela nota a grande quantidade de tempo que um bailarino gasta na formação de seu corpo dançante e resalta que, apesar de o bailarino ter momentos de “domínio de movimento” e o “sentimento de integridade com seu corpo”, a experiência que prevalece não é da sensação clara de melhora e progresso.

Dançarinos constantemente apreendem a discrepância entre o que eles querem fazer e que eles podem fazer. Mesmo depois de atingir a adesão oficial na profissão, nunca se tem confiança na fiabilidade do corpo. O esforço continua para manter o corpo em resposta a novos projetos coreográficos e diante das evidências devastadoras do envelhecimento. O treinamento cria, assim, dois corpos: um, percebido e tangível; o outro, esteticamente ideal. (FOSTER, 1997, p. 237, tradução nossa)⁶

⁶ No original: *Dancers constantly apprehend the discrepancy between what they want to do and what they can do. Even after attaining official membership in the profession, one never has confidence in the body's reliability. The struggle continues to develop and maintain the body in response to new choreographic projects and the devastating evidence of aging. Training thus creates two bodies: one, perceived and tangible; the other, aesthetically ideal.*

O balé não só aparece no ideal de corpo magro, jovem e saudável. Vemos esse jogo de associações do balé também nos discursos do lazer. A origem aristocrática do balé, por exemplo, é reforçada pela indústria do consumo, que vende a Barbie Bailarina com uma coroa, tutu e sobre as pontas.

O balé tem perfeita associação com os contos-de-fadas. Oferecendo libretos bem conhecidos, as narrativas permitiam que os coreógrafos se concentrassem nos aspectos formais, espetaculares da dança. Os movimentos leves e rápidos da bailarina em sua sapatilha de ponta e seu tutu traçam um paralelo ideal com a imagem da fada e da princesa. (CANTON, 1999, p. 96)

Essa ligação — bailarina e realza — é mostrada em diversos balés do repertório clássico e tem, também, conforme já mencionado, a ligação da própria origem do balé com as cortes europeias. Santos comenta que, apesar de passados trezentos anos, “[...] as marcas de um comportamento aristocrático seguem sendo inscritas nos corpos de bailarinos e bailarinas. [...] parece que o desejo de tornar-se princesa é o que move parte das meninas que procura o balé como atividade” (2009, p. 40). Em se tratando do ensino infantil do balé, vale lembrar que esse comumente não trabalha os elementos técnicos do balé *puro*, com exercícios de barra, centro e diagonal. Trata-se de uma aula mais lúdica. Mesmo assim, reforça, normalmente, as noções do balé em si, que trabalham com o imaginário de ideais estéticos e também éticos. Por exemplo, temos o célebre trabalho de pés, passado de geração em geração: fazer o pé de bailarina (tornozelo estendido) e o pé de palhaço (tornozelo flexionado). Esse exercício das aulas de dança infantil, assim como outros, nos faz pensar na estética do pé estendido — priorizado no balé — como belo, e do pé de palhaço — priorizado em outras técnicas, como o moderno — como *engraçado*. Essas práticas tendem a se perpetuar, pois a prática do aluno mais adiantado de se tornar professor perpetua esses modelos de ensino, sem muito questionamento. Outro aluno, CGAG, descreve exatamente esse processo: “[...] com quatro anos, a minha mãe me colocou no ballet; desde então, cresceu em mim um amor enorme pela dança. Aos 14 anos, comecei a dar aulas para turmas de *baby class*,

foi então que resolvi que iria seguir com a dança profissionalmente” (CGAG, 2008/2).

Vemos que a prática do balé também está, ainda, na mídia. No canal de TV a cabo, *Discovery Kids*, é veiculado o desenho *Angelina Ballerina*, no qual essa personagem veste rosa, reforçando uma relação entre cor e gênero. Conforme a fala exposta anteriormente, é comum as mães procurarem o balé para suas filhas, nos seus primeiros anos de vida. Se não é novidade que a dança — principalmente o balé — é associada amplamente ao sexo feminino, na análise dos registros dos alunos, entretanto, isso não emerge com força. Nem por isso esse não dito é necessariamente uma ausência do dizer. Apesar dos alunos não terem mencionado a associação entre dança e gênero, grande parte dos sujeitos da pesquisa era do sexo feminino, totalizando aproximadamente 75% dos alunos.

Nas escritas dos alunos, as enunciações sobre o balé, aparentemente, estabelecem uma relação com um enunciado oposto, como se houvesse um novo corpo legítimo de dança, mas agora de dança contemporânea. A aluna sublinha: “[...] não sou mais clássica como era, mas também não me acho contemporânea. Ainda preservo o belo e preciso entender o que faço, e mais, preciso gostar do que danço (da coreografia)” (CAC, 2008/2).

O discurso de dança contemporânea como oposição ao ballet clássico não deixa de ser curioso. A associação da noção de contemporâneo com algo que é feio, não linear e não decifrável, constitui, ao mesmo tempo, o seu correlato, o balé clássico, a partir da inversão de tais características. O balé seria, assim, segundo essa acepção, belo, narrativo e de fácil leitura. Os discursos nunca existem isolados, como dizíamos há pouco. Eles circulam nos corpos, eles coexistem em constante movimento.

Seja na afirmação do balé como beleza, seja na contraposição ao belo, supostamente trazida pela dança contemporânea, essa preocupação se faz bem presente nas escritas registradas pelas(os) alunas(os). Os alunos, em sua maioria, compreendem a categoria beleza como algo fixo e inerente a determinadas formas de dança. Eles não admitem que o senso de beleza não esteja dado. Eles não associam a beleza com algo construído de acordo com um sistema de referências que o sujeito vai constituindo com o tempo, pouco a pouco, e de



acordo com o seu grupo de pertencimento. A beleza, sobretudo na cena contemporânea, poder-se-ia relacionar tanto com “[...] a ordem quanto com a desordem, com a religiosidade ou a obscenidade, com o tranquilo ou com o caótico. A beleza não é pautada em um discurso definitivo, e sim em códigos subjetivos” (MÖDINGER et alii., 2012, p. 40). Se, por um lado, essa subjetividade não é reconhecida, por outro, ela é também abordada, como no registro de um comentário realizado por uma colega sobre o trabalho de outro(a): “[...] muito bonito o teu feio...hahahahaha. Não sei se era a intenção, mas no início fiquei completamente irritada” (LIL sobre TNA, 2009/2). A categoria beleza, com efeito, movimenta-se no interior dos discursos sobre dança, em diferentes direções: ela pode funcionar como uma ordem, uma promessa ou mesmo de forma paradoxal como um apaziguamento entre as tensões – entre o belo e o contemporâneo, como no exemplo aqui apresentado.

A dança contemporânea tem mostrado diversos trabalhos que têm desafiado a ideia normatizada de beleza, trazendo outros modos de movimentos que implicam um maior estranhamento. Pina Bausch é um exemplo. Seus bailarinos são escolhidos por sua personalidade e pelo o que eles têm a dizer, mais do que por padrões de concurso de beleza. São pessoas altas, baixas, jovens, velhas, magras, gordas ou de qualquer etnia. Sobre seu trabalho, Azevedo chama a atenção que:

[...] em suas coreografias percebe-se a liberdade extrema de pesquisa, a importância do desenho exato no espaço, o ritmo obsessivo de gestos que se repetem e repetem até a agonia. São movimentos que se vão tornando automáticos e, ao mesmo tempo, plenos de sentido. Pode se amar ou odiar obra como essa, no entanto, ela jamais nos deixará indiferentes: são corpos que gritam e se torturam (muitas vezes impassíveis) e almas alucinadas em desespero mudo e solitário. (AZEVEDO, 2008, p. 86)

Podemos ainda lembrar Jérôme Bel, com a obra *Le Dernier Spectacle* (1998), como um exemplo de desestabilização da dança na contemporaneidade. Nessa obra, um dos bailarinos entra em cena e diz que é Jérôme Bel. Posteriormente, esse coreógrafo entra vestido de André Agassi e se apresenta verbal-

mente assim. Esse jogo ainda traz outras personalidades e personagens, que executam movimentos cotidianos, esportivos, encenações ou dança em si, no sentido tradicional da palavra. Lepecki comenta que *Le Dernier Spectacle* ludicamente se coloca “[...] como uma peça que se desdobra em torno de um trocadilho contínuo sobre relações isomórficas entre corpo, sujeito, identidade e os caminhos através dos quais eles são reificados e essencializados (numa dupla sedimentação) como imagem” (2005, p. 17). Nesse sentido, a dança contemporânea pode acessar um conhecimento mais raro, mais eventual, uma prática menos determinada pelos hábitos e familiaridades. Foucault fala sobre isso com relação à música.

Uma certa eventualidade na relação com a música poderia preservar uma disponibilidade de escuta, e uma flexibilidade de audição. Mas quanto mais essa relação é frequente (rádio, discos, cassetes), mais familiaridades se criam; hábitos se cristalizam; o mais frequente se torna o mais aceitável, e rapidamente o único admissível. Produz-se uma ‘facilitação’, como diriam os neurologistas. (2001b, p. 394)

A *contraconduta* como conceito operatório de criação aparece, também, no estranhamento. Nessa relação entre a familiaridade e o estranhamento, várias falas dos registros trazem o incômodo causado pela dança contemporânea. Tal dança, nesse sentido, afina-se com o estranhamento solicitado pela *contraconduta*. Um(a) aluno(a) diz: “[...] ainda tenho muita dificuldade em assistir as coisas muito malucas; assisto, mas não gosto, me incomoda” (CAC, 2008/2). Na fala seguinte, o belo aparece ligado ao contemporâneo, ou melhor, apesar do contemporâneo: “[...] como coreógrafa, admiro HB. Coreografar é uma arte, um dom e é para poucos. Apesar de contemporâneo, as coisas feitas por ela sempre me tocam” (CAC, 2008/2).

Se o estranhamento da dança contemporânea parece aproximar-se da noção de *contraconduta* da criação, como proposta pedagógica, é importante atentar-se para os perigos do que Primo chamou de “material de moda” (2005, p. 113). O que chamamos dança contemporânea também nos produz, como corpos que dançam, ela não deixa de ser

discurso se movimentando no interior de outros discursos. Sua heterogeneidade, sua multiplicidade e suas contradições podem funcionar, da mesma forma, como um discurso que nos produz e que nos impõe condutas.

Primo (2005) fala das práticas alternativas que têm se legitimado na dança contemporânea. Ela chama a atenção para o fato de que muitas produções de dança contemporânea têm sido contaminadas por um padrão de movimento que transita entre o natural, liberado de entraves ou organicamente fluido. Ela diz ainda que “[...] ter consciência de seu próprio corpo, de seus gestos e movimentos tornou-se ‘material de moda’” (PRIMO, 2005, p. 113). Seria fácil pensar que apenas o ballet clássico produz clichês e que na dança contemporânea estaríamos a salvo de tal perigo, entretanto,

[...] ao mesmo tempo em que na dança contemporânea a padronização dos movimentos é mais difícil — sobretudo pela abertura e pelas hibridações de estéticas e técnicas de trabalhos corporais nos quais o corpo assume como um feixe de forças, movimentando-se segundo estruturas maleáveis e móveis —, nunca antes houve uma tão intensa e rápida produção de clichês. Poderíamos aqui enumerar uma série de movimentos e estéticas comuns na dança contemporânea que beiram o modismo. É nesse ponto que se faz necessário pensar a subjetividade da dança contemporânea. (PRIMO, 2005, p. 116-117)

A *contraconduta* da criação iniciou, na nossa atividade docente, apenas como um procedimento simples de busca pelo diferente, pelo estranhamento, pelo desafio. Entretanto, identificar a conduta, para dela escapar, implicou, também, a identificação dos elementos centrais que atravessam o corpo e que o tornam aquilo que ele é. Tratava-se de identificar os discursos — aqui compreendidos não apenas como o que se diz, mas, sobretudo, como a forma segundo a qual praticamos dança com o nosso corpo —, que produzem corpos singulares e específicos. Tratava-se de compreender como cada corpo era atravessado por determinações específicas, para poder colapsá-las durante a criação.

Esse desafio é a tarefa das práticas contemporâneas, ele implica extrair ferramentas capazes de fazer o aluno/bailarino desembaraçar-se de seus pró-

prios modelos sensório-motores-interiorizados, ou seja, “[...] não se trata de buscar o gesto próprio, mas estando nele e sabendo dele, procurar afastar-se dele” (PRIMO, 2005, p. 119).

Ao mesmo tempo, a dança contemporânea parece estar solicitando um corpo híbrido, versátil, proficiente em diversas técnicas e estilos e capaz de dar conta das demandas diversas que nosso próprio tempo parece impor. Strazzacappa (1999, p. 165) afirma que “[...] não podemos falar em técnica (singular), mas em técnicas (plural)”. Louppe (2000, p. 31) diz que “[...] a hibridação é, hoje em dia, o destino do corpo que dança, um resultado tanto das exigências da criação coreográfica como da elaboração de sua própria formação”. Se essa demanda parece estar presente no que consideramos o discurso da dança contemporânea, podemos, entretanto, vê-la também na mídia através de programas como *So you think you can dance* — reality show americano de competição de dança que vai ao ar nos Estados Unidos, no canal FOX e no Brasil na TV a cabo, no qual os participantes dançam a partir de demandas de uma banca. O mesmo corpo proficiente e versátil é solicitado pelos jurados nesse programa. A versão brasileira do programa, *Se ela dança eu danço*, no canal SBT, não é diferente.

Esses atravessamentos constituem, portanto, a criação; eles atravessam os corpos em formação, eles se movimentam no interior do que se diz e do que se faz em dança. Com efeito, o discurso da dança não está isolado dos discursos de outros campos de conhecimento. Ao mesmo tempo, o discurso da dança é múltiplo, ou seja, o que esse trabalho pinça nas “coisas ditas” no material de análise não representa a totalidade da dança, apenas algumas de suas nuances.

Para concluir: multiplicar os discursos

A dança ensina mais do que *passos* de dança e modos de mover. Ela ensina comportamentos, condutas, regras, estéticas e vontades. Esses elementos não estão apenas naquilo que o professor diz, tampouco naquilo que expressa o aluno, eles circulam pelos modos de fazer, de se movimentar e, na nossa investigação, eles ficaram mais explícitos quando os alunos precisavam compor uma sequência de movimentos, improvisada ou memorizada.



É possível dar-se conta de como a dança é cercada de critérios estéticos, de visões de corpo, de aceções de idade, de etnia, de gênero, entre outros. A noção de *contraconduta* operou como um exercício de pensamento no processo de construção coreográfica, isto é, como uma técnica de autoconstituição de si como sujeito da dança. Ela possibilitou duas coisas importantes: 1) fazer os alunos se moverem de forma diferente do que eles faziam; 2) desencadear pensamentos complexos e múltiplos, evidenciando os atravessamentos discursivos a que cada um está submetido. Esses dois movimentos não implicam apenas exercícios, não se resumem a um modo de se mover, eles pressupõem, também, uma atitude ética. Pensar a criação como *contraconduta* é ficar atento à rede de saberes e de poderes que envolvem os nossos corpos, criando estratégias para não cairmos nos perigos da comodidade. Pensar os critérios que nos rodeiam é importante na formação dos sujeitos da dança e, mais ainda, importante na formação desses futuros profissionais que atuarão na formação de outros. Mais do que resultados concretos na coreografia dos alunos, o avanço está na inquietação despertada sobre as práticas pessoais desses sujeitos da dança.

Se somos todos atravessados por discursos, por modos de fazer que nos constituem como sujeitos que dançam, o que nos resta fazer então? Nada mais do que multiplicar os discursos e neles encontrar modos novos de movimento, novas possibilidades. Eis a multiplicidade da criação. A noção de *contraconduta* não é apenas um modo de se opor à conduta conhecida, mas, mais do que isso, uma maneira de multiplicar as possibilidades. Eis o que chamamos de criação: multiplicar os movimentos. Assim, podemos nos fazer plurais e múltiplos. Isso não deixa de ser o exercício mesmo da criação. A pluralidade, a multiplicidade da criação é exercitar, em vários sentidos, nossa liberdade.

Assim, buscar os diferentes atravessamentos nesses corpos dançantes foi dar-nos conta de que certas construções são tão corriqueiras na dança que, muitas vezes, são tomadas como naturais. Outras vezes, lembrar que coisas tomadas como ultrapassadas, por um ambiente acadêmico, ainda se fazem tão presentes no dia a dia do aluno. É preciso, então, aproximar-se do movimento discursivo no qual estamos imersos para des/reconstruí-lo.

Trata-se, também, de reconhecer nossas próprias construções de dança, aquela que acreditamos, que defendemos. Reconhecê-las e colocá-las à prova. Testá-las. Exercitar outros caminhos e exercitar outros olhares e pontos de vista. Por fim, reconhecer que nossos discursos são apenas mais um e parte de outros, numa trama sem fim. Não podemos fazer nada a não ser multiplicá-los.

Referências

- AZEVEDO, Sônia Machado. *O papel do corpo no corpo do ator*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- BEL, Jérôme. *Le Dernier Spectacle* (1998). Vídeo. Disponível em: <http://www.jeromebel.fr/spectacles/videos?spectacle=Le%20dernier%20spectacle>. Acesso em 22/09/2014.
- CANTON, Katia. Transculturalidade e a narrativa dos contos de fadas na educação e cultura. In: GREINER, Christine; BIÃO, Armindo. (Orgs.). *Etnocologia: textos selecionados*. São Paulo: Annablume, 1999. p. 95-104.
- CARVALHO, Yara Maria. *O "mito" da atividade física e saúde*. São Paulo: Hucitec, 1995.
- CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: um percurso sobre seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- FISCHER, Rosa Maria B. O sujeito em Foucault: problematizações contemporâneas. In: III SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 2000, Porto Alegre. *Anais do III Seminário de Pesquisa em Educação. Região Sul. Fórum Sul de Coordenadores de Pós-Graduação ANPED*. Porto Alegre: UFRGS/PPGE, 2000. p. 1-17. CD-ROM.
- FISCHER, Rosa Maria B. *Televisão e educação: fruir e pensar a TV*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- FISCHER, Rosa Maria B. Foucault e a análise do discurso em Educação. *Cadernos de Pesquisa (CEDES)*. [on-line]. 2001, vol. 114, p. 197-223. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2009.
- FOSTER, Susan Leigh. Dancing Bodies. In: DESMOND, Jane C. (Org.). *Meaning in motion: new cultural studies of dance*. EUA: Duke University Press, 1997. P. 235-257.
- FOUCAULT, Michel. Corpos dóceis. In: FOU-



- CAULT, Michel. *Vigiar e punir*: nascimento da prisão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1987. P. 125-151.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. P. 231-249.
- FOUCAULT, Michel. Modificações. In: FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1998. P. 9-16.
- FOUCAULT, Michel. O que é um autor? In: FOUCAULT, Michel. *Estética: literatura e pintura, música e cinema. Ditos e Escritos III*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001a. P. 29-87.
- FOUCAULT, Michel. Michel Foucault/Pierre Boulez. A música contemporânea e o público. In: FOUCAULT, Michel. *Estética: literatura e pintura, música e cinema. Ditos e Escritos III*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001b. P. 391-399.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- FOUCAULT, Michel. *Segurança, território e população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- ICLE, Gilberto. *Pedagogia teatral como cuidado de si*. São Paulo: Hucitec, 2010.
- LEPECKI, André. Inscripting Dance. In: LEPECKI, André. (Org.). *In the presence of the body: essays on dance and performance theory*. Middletown/EUA: Wesleyan University Press, 2004. p. 124-139.
- LEPECKI, André. Desfazendo a fantasia do sujeito (dançante): 'Still Acts' em *The Last Performance* de Jérôme Bel. In: PEREIRA, Roberto; SOSTER, Sílvia. (Orgs.). *Lições de Dança 5*. Rio de Janeiro: UniverCidade Ed., 2005. P. 11-26.
- LOUPPE, Laurence. Corpos híbridos. In: PEREIRA, Roberto. (Org.). *Lições de Dança 2*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2000. p. 27-40.
- MÖDINGER; VALLE; HUMMES; LOPONTE; KEHRWALD; RHODEN. *Artes visuais, dança, música e teatro: práticas pedagógicas e colaborações docentes*. Erechim, RS: EDELBRA, 2012.
- PORTINARI, Maribel. *História da Dança*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.
- PRIMO, Rosa. Lições de dança contemporânea nas sociedades de controle. In: PEREIRA, Roberto; SOSTER, Sílvia (Orgs.). *Lições de Dança 5*. Rio de Janeiro: UniverCidade, 2005. P.107-122.
- ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomaz. (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas do governo do eu*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999. P. 30-45.
- SANTOS, Tatiana Mielczarski. *Entre pedaços de algodão e bailarinas de porcelana: a performance artística do balé clássico como performance de gênero*. 2009. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nr=000737079&loc=2010&l=1d39a9c13bb713e3>>. Acesso em: 02 ago. 2013.
- STRAZZACAPPA, Márcia. As técnicas corporais e a cena. In: GREINER, Christine; BIÃO, Arminho. (Orgs.). *Etnocenologia: textos selecionados*. São Paulo: Annablume, 1999. P. 163-168.
- VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

