

Formação em balé clássico no Brasil: percepções sobre as novas formas de ensino e o instável mercado para bailarinos a partir de um contexto específico

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo investigar uma instituição de formação em balé e identificar características pedagógicas. A abordagem se deu por meio de observação direta e de entrevistas com professores e bailarinos. Percebeu-se preocupação com a imagem de autoritarismo atrelada a esse ambiente por parte dos professores e, nas falas dos bailarinos, a existência de marcas de sofrimento causadas pela percepção de que seus esforços podem não ser suficientes para atingir sucesso. Identificou-se que existe uma transição entre o professor autoritário e o educador. Além disso, os professores demonstraram entender que o mercado do balé clássico no Brasil é exíguo e, assim, identificaram que as pedagogias devem trabalhar também valores e capacidades sociais e profissionais mais amplas. Isso se mostrou ainda mais preponderante em relação aos rapazes, que vindos de classes socioeconômicas baixas, começam a especialização tardiamente e, geralmente, precisam a deixar quando chega a fase de decisões profissionais.

PALAVRAS-CHAVE: Balé; Formação;
Profissionalismo; Mercado

Maria Thereza Oliveira Souza

Doutora
Universidade Federal do Paraná,
Departamento de Educação Física, Curitiba,
Brasil
mariathereza_souza93@yahoo.com.br
<https://orcid.org/0000-0002-1636-6969>

André Mendes Capraro

Doutor
Universidade Federal do Paraná,
Departamento de Educação Física, Curitiba,
Brasil
andrecapraro@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3496-3131>

Classical ballet training in Brazil: perceptions on the new ways of education and the unstable market for dancers from a specific context

ABSTRACT

The research aimed to investigate a ballet training institution and identify pedagogical characteristics. The approach was made through direct observation and interviews with teachers and dancers. It was noticed concern with the image of authoritarianism linked to this environment by teachers and, in the dancers' speeches, the existence of marks of suffering caused by the perception that their efforts may not be enough to achieve success. It was identified that there is a transition between the authoritarian teacher and the educator. In addition, the teachers demonstrated to understand that the classical ballet market in Brazil is small and, therefore, they identified that the pedagogies must also work with broader social and professional values and capacities. This proved to be even more prevalent in relation to boys, who come from low socioeconomic classes, start specialization late and usually need to leave when the professional decision phase arrives.

KEYWORDS: Ballet; Training; Professionalism; Market

Entrenamiento clásico de ballet en Brasil: percepciones sobre las nuevas formas de enseñar y el mercado inestable para bailarines de contexto específico

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo investigar una institución de formación de ballet e identificar características pedagógicas. El abordaje se realizó a través de la observación directa y entrevistas con profesores y bailarines. Se advirtió la preocupación por la imagen de autoritarismo ligada a este entorno por parte de los docentes y, en los discursos de los bailarines, la existencia de marcas de sufrimiento por la percepción de que sus esfuerzos pueden no ser suficientes para lograr éxito. Se identificó que existe una transición entre el maestro autoritario y el educador. Además, los docentes demostraron comprender que el mercado en Brasil es pequeño y, por lo tanto, identificaron que las pedagogías también deben trabajar con valores y capacidades sociales y profesionales más amplios. Esto demostró ser aún más prevalente en relación a los niños, quienes provienen de clases socioeconómicas bajas, comienzan la especialización tarde y generalmente necesitan irse cuando llega la fase de decisión profesional.

PALABRAS-CLAVE: Ballet; Formación; Profesionalismo; Mercado

INTRODUÇÃO

Esse ano eu parei, dei um tempo, para ver novos horizontes, para fazer minha faculdade de fisioterapia, para me aprofundar mais ainda e conhecer mais o corpo, como o corpo trabalha na dança. Esse ano eu tranquei a dança, pretendo voltar ano que vem. Mas assim, antigamente eu me via como um bailarino profissional, hoje eu já me vejo com um professor, dando aula. [...] por enquanto eu vou me aprofundar mais nesse negócio de faculdade, de fisio[terapia]. (WILIAM, BAILARINO – informação verbal)¹.

A fala acima é de um bailarino jovem, na faixa dos 20 anos, que decidiu trocar a rotina de treinamentos e ensaios de balé clássico para buscar outra formação profissional. O caminho tomado por Wiliam é comum nesse meio, pois a dança, e a arte de uma forma geral, possuem pequena valorização econômica e social no Brasil. Segundo Trindade e Mangan (2019), o trabalho artístico é flexível em relação a conteúdo, horários, locais e contratos de trabalho. Isso torna as profissões vinculadas à arte instáveis e faz com que as pessoas envolvidas geralmente tenham que buscar também ocupações mais formais. Em relação à dança e, especificamente ao balé, há, segundo Assis e Saraiva (2013), um desprestígio causado pelas revoluções francesa e industrial nos séculos XVIII e XIX. Pois, tais marcos históricos fizeram com que as atividades tidas como não objetivas e não produtivas perdessem status.

Em alguns países como Inglaterra, França, Alemanha, Holanda e Estados Unidos da América, isso já se relativizou, sendo que os bailarinos são bastante reconhecidos, principalmente quando atuam nas grandes companhias. Tal reconhecimento é ainda maior na Rússia, pois nesse país os bailarinos possuem alto prestígio e o balé é visto como um importante ícone da vida cultural desde a segunda metade do século XIX (PETROV; SCHOLL, 1992; ARNALDO, PROFESSOR – informação verbal)². No Brasil, a situação é diferente e são poucas as companhias espalhadas pelo país que oferecem boas condições de salário e seguridade social. No Theatro Municipal do Rio de Janeiro, por exemplo, uma das mais famosas e reconhecidas companhias de dança no Brasil e, que assim, recruta apenas profissionais de alto gabarito, os bailarinos têm salário inicial de pouco mais de três mil reais (PETITE DANSE, 2018). O que geralmente acontece, então, é que quando bailarinos jovens, em fases de formação, se destacam em festivais e apresentações, têm a possibilidade de ganhar bolsas de estudos em escolas europeias, russas ou estadunidenses que vem

¹ Entrevista concedida por Wiliam. [06.2020]. Entrevistadora: Maria Thereza Oliveira Souza. Curitiba, 2020. Arquivo mp4 (1h:24).

² Entrevista concedida por Arnaldo. [07.2020]. Entrevistadora: Maria Thereza Oliveira Souza. Curitiba, 2020. Arquivo mp4 (1h:50).

ao Brasil em busca de talentos. Eles então se transferem para tais países em busca de formação mais especializada e de mais chances de serem contratados por companhias profissionais nesses locais.

Apesar dessas dificuldades, a tradição de formar bailarinos no Brasil remonta à década de 1920, quando, no Rio de Janeiro, Maria Olenewa, uma bailarina russa, fundou a primeira escola do país com foco no ensino do balé – A “Escola de Dansa Classica do Theatro Municipal” (JORNAL DO BRASIL, 1927). A recepção midiática se mostrou entusiasmada à época e as matérias vinculadas em jornais demonstram como havia a percepção de que o Brasil estava bastante atrasado no que tange a existência de bons profissionais na área. Como exemplo têm-se esse trecho do Jornal carioca “Para Todos”, que ao noticiar a iniciativa de Olenewa, destacou: “Nosso theatro alegre vem há muito se resentindo da falta de um elemento de êxito seguro – bailarinas. São poucas as que existem, todas estrangeiras e de uma deficiencia que impressiona quanto a idade, a harmonia das formas e á belleza” (NUNES, 1927, p. 29).

Após quase um século dessa iniciativa, parece ainda existir um ambiente pouco profícuo para a sequência na profissão após o período de formação e, assim, torna-se pertinente o entendimento da lógica de funcionamento e das aspirações das pessoas que constituem uma tradicional instituição nesses moldes. Dessa forma, a presente pesquisa teve como objetivo investigar uma instituição específica de formação em balé clássico no Brasil, no intuito de identificar as características pedagógicas existentes nesse espaço. Além disso, foco específico foi dado nas condições de formação e de profissionalização de homens bailarinos, pois identificou-se a existência de mais barreiras para esse grupo.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

A instituição de ensino é vinculada a um dos mais conhecidos teatros do Brasil, recebe financiamento público para o seu funcionamento e visa formar bailarinos clássicos, seja para atuarem na companhia vinculada à própria instituição ou no mercado da dança de forma mais ampla.

No intuito de entender as particularidades do “pedaço” construído pela prática do balé nessa escola, foi primeiramente feita uma imersão por meio de observação direta. Utiliza-se o termo “pedaço” segundo a formulação de Magnani (2000), o qual o define como um espaço intermediário entre o privado e o público e como um ponto de referência de distinção de determinado grupo. Realizou-se assim uma investigação de “perto e de dentro” (MAGNANI, 2002), durante o ano de 2019, a partir de convivência durante as rotinas de aulas e ensaios dos bailarinos e professores.

Tal abordagem serviu para que questionamentos mais específicos sobre o campo pudessem ser formulados no momento da elaboração dos roteiros de entrevistas que foram feitas com pessoas pertencentes à escola. Os participantes da pesquisa, identificados por nomes fictícios, foram três rapazes bailarinos (William, Guilherme e Emerson) e três professores (Arnaldo, Priscila³ e Geovana)⁴. Eles foram selecionados por cumprirem os critérios de inclusão estabelecidos, os quais foram: em relação aos professores que as suas aulas tivessem sido acompanhadas durante a observação direta da pesquisa e, em relação aos bailarinos, que tivessem participado da maioria dos dias de observação e que fossem maiores de 18 anos.

As entrevistas foram realizadas de forma *online*, por conta do isolamento social estabelecido no Brasil no ano de 2020 em decorrência da pandemia de COVID-19. Estas foram semiestruturadas, pois as perguntas foram previamente preparadas e tangenciaram aspectos específicos, mas houve a possibilidade de inserções no roteiro durante a realização das entrevistas, de acordo com novas informações trazidas pelos participantes. Os entrevistados assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e permitiram a utilização de suas narrativas.

As transcrições foram feitas segundo os pressupostos de Verena Alberti (2008), a qual indica que as falas devem ser transcritas fielmente e, posteriormente, adaptadas suavemente à linguagem escrita. Isso significa a retirada de vícios de linguagem e frases sem concordância, mas a manutenção da identidade do narrador. As inserções dos autores nos trechos de fala encontram-se demarcadas entre colchetes. Após isso, as transcrições foram analisadas por um grupo focal formado pelos autores e por alunos de pós-graduação, os quais delimitaram as temáticas a serem abordadas.

“ENSINAR ATRAVÉS DA DANÇA”: a necessidade de ir além da técnica

Tamara Rojo, diretora do *English National Ballet*, comentou, ao assumir tal posição em uma das companhias mais aclamadas do mundo, que atuaria no sentido de adequar o balé clássico ao século XXI. Questionados sobre o que representaria tal afirmação, os professores entrevistados seguiram por caminhos variados em suas argumentações:

Então, para mim, o balé está adequado ao século XXI. [...] Deixa-me fazer um paralelo. Quando eu vou num museu, eu vou ver Rembrandt e vou amar. Quando eu vou num museu de arte contemporânea, quando eu vou no MOMA de Nova

³ Priscila é também coordenadora da escola.

⁴ Essa pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética do Setor de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, sob o número CAAE 51225615.5.0000.5540, parecer substanciado 1.469.110.

Porque, eu vou ter aquele clássico, vou ter Picasso, vou ter Van Gogh, e cada um está no seu devido lugar. E eu terei hoje representantes do século XXI. (GEOVANA, PROFESSORA – informação verbal)⁵.

Na opinião de Geovana, o balé representa um contexto histórico e social de séculos anteriores e deve ser visto e apreciado dessa maneira, tendo em vista que as estéticas dos séculos seguintes (XX e XXI) já são abarcadas por outros estilos, como a dança moderna e a dança contemporânea. No balé, nesse sentido, “[...] o corpo físico é preparado para a expressão de uma linguagem específica da dança, que parte de um posicionamento histórico cultural, que permeava o pensamento do século XV” (INFANTE, 2011, p. 51).

Já para o professor Arnaldo, tal adequação estaria relacionada com algumas questões sociais que escapam da encenação artística em si:

De uns três anos para cá começou a se inserir mais a mulher negra, nos Estados Unidos. Saiu uma bailarina negra, que é a Misty Copeland, na Dance Maganize, como capa. [...] Daí começou a se inserir também essas mulheres em alguns personagens específicos, agora elas estão mais em evidência. E surgiu depois de séculos de história da dança, uma [sapatilha de] ponta com tonalidade de cetim para pele negra, para várias tonalidades de pele negra, [...] coisa que jamais existiu. (ARNALDO, PROFESSOR – informação verbal).

Essa recente mudança se mostra significativa, pois esse ambiente é tido como de grande conservadorismo. Com suas raízes vinculadas às cortes francesa e italiana dos séculos XV e XVI, percebe-se que o balé clássico manteve muitas de suas características dessa época. Ou seja, uma prática aristocrática e branca que, historicamente, atuou no sentido de enfatizar a visão eurocêntrica (FERRAZ, 2017).

Já a professora Priscila afirmou que o principal fator de adaptação que precisa continuar a ocorrer diz respeito à diminuição do caráter autoritário, disciplinador e insensível que existia das pessoas hierarquicamente superiores para com os bailarinos no balé clássico:

Antes a gente entrava na sala [postura ereta e queixo erguido], não piscava, não respirava, ficava olhando o professor falar, e Deus o livre se abrisse a boca. Hoje isso não cabe mais. Se você não abrir um espaço para o aluno se expressar, para o aluno dizer o que pensa, para o aluno compartilhar o conhecimento, você não fica mais com esse aluno, você perde. Hoje ele precisa construir um pensamento. (PRISCILA, PROFESSORA E COORDENADORA – informação verbal)⁶.

⁵ Entrevista concedida por Geovana. [07.2020]. Entrevistadora: Maria Thereza Oliveira Souza. Curitiba, 2020. Arquivo mp4 (1h:34).

⁶ Entrevista concedida por Priscila. [07.2020]. Entrevistadora: Maria Thereza Oliveira Souza. Curitiba, 2020. Arquivo mp4 (1h:29).

Houve recorrência de argumentações que tangenciaram esse aspecto nas narrativas de Priscila e dos outros professores. Parece haver preocupação em desvincular essa imagem de autoritarismo do ensino do balé clássico. Esta se justifica porque existe, no senso comum, a visão de que o balé se constitui a partir dessa postura dos professores e, por conseguinte, de medo dos bailarinos, o que levaria a um suposto sofrimento vinculado a essa arte. Tal aspecto é reforçado porque o desenvolvimento da técnica do bailarino exige grande esforço e disciplina, tanto por conta do excessivo detalhamento e refinamento de gestos necessários para uma boa performance (WULFF, 2008; ALTEROWITZ, 2014) quanto pela existência de um ideal de corpo bailarino, o qual não é facilmente alcançado (PICKARD, 2013). O filme *Cisne Negro*, estrelado por Natalie Portman, se configura como uma famosa representação dessa conjuntura, principalmente no que tange os sacrifícios e a obsessão pela perfeição, que são exigidos de bailarinos e bailarinas. O paradoxo parece latente: beleza, leveza e graciosidade nos palcos, e arbitrariedade, angústia e dores nos bastidores.

Do incômodo com essas características relacionadas à padronização e ao excessivo tecnicismo é que surge, segundo Nascimento (2019), a dança moderna, citada pela professora Geovana anteriormente. Gomes (2010) afirma ainda que os bailarinos que se dedicam aos estilos contemporâneos se contrapõem ao poder disciplinador característico do balé clássico. Entretanto, atualmente, evidencia-se que algumas importantes mudanças já ocorreram também nesse último. A professora Geovana detalhou:

Eu acho que hoje existe mais respeito do que medo. Na minha época a gente tinha um certo “ui” [expressão de medo]. Eu entendo né, as pessoas não sabiam muito bem por onde, você ia fazendo aquele negócio daquele jeito para ver se dava certo no final, e até que dava, até que dava. Então, nesse sentido, eu acho que não [tem que ter medo], embora alguns relatem ainda ter esse receio. (GEOVANA, PROFESSORA – informação verbal).

Percebe-se mais uma vez a tentativa discursiva de se afastar do autoritarismo excessivo. Sobre esse aspecto Priscila dissertou na mesma linha. Primeiramente indicou como ela própria atuava de forma com a qual hoje não concorda e como, atualmente, na função de coordenadora de uma importante instituição, tenta mudar os modelos de tratamento interpessoais, enfatizando que há uma necessidade de que os objetivos e as ações pedagógicas das instituições voltadas ao ensino do balé se alterem:

Eu tenho N situações na minha vida, lá atrás, que se eu pudesse voltar e fazer de novo, eu faria diferente, porque eu sei que a forma como eu conduzi foi errada. Tem gente hoje que vai deitar a cabeça e vai lembrar de mim como lembra do

capeta. [...] Mas eu acho que a gente está aqui em constante evolução, [...] por isso que cabe a mim, nesse momento, liderando uma equipe, tentar fazer com que isso mude. Porque assim, respeito é uma coisa, medo é outra. [...] antigamente se dava aula com varinha, hoje não se tem mais isso, só que as palavras magoam também [...]. Você pode ter disciplina de maneira afável, carinhosa, amorosa. (PRISCILA, PROFESSORA E COORDENADORA – informação verbal).

Aspecto semelhante aparece na fala do professor Arnaldo. Ele indica como são naturalizadas determinadas práticas e como é complicado que se alterem rotinas para se seguir os novos pressupostos educacionais na área. Ao relatar suas experiências negativas em sua época de formação como bailarino, ele falou sobre a arbitrariedade e as humilhações que sofria, aspectos que tenta não reproduzir como professor. Posteriormente, explicou mais detalhadamente:

[...] as coisas que às vezes eu luto para não reproduzir é para não ser tão grosseiro com o aluno, é para não o humilhar na frente dos outros alunos. [...] Porque assim, eu já fui um professor exatamente igual as minhas professoras eram, lá no começo. As minhas alunas choravam nas aulas, eu maltratava, humilhava, falava um monte de coisa. [...] Então, nesses anos todos eu venho me lapidando, me trabalhando, para ser um professor melhor, para fazer com que aquele aluno aprenda, que aquela aluna aprenda, mas que esse aluno não sofra tanto quanto eu sofri. (ARNALDO, PROFESSOR – informação verbal).

Sua fala demonstra quão internalizados e naturalizados são esses comportamentos, os quais ainda se configuram como definidores característicos desse meio. Por exemplo, em um documentário que tematizou os bastidores do *English National Ballet*, a rotina do coreógrafo Derek Deane Obe foi abordada e, em determinado momento, ele relatou que faz *bullying* com seus bailarinos de uma forma construtiva, pois a responsabilidade pelos resultados é sua. Em outro trecho, Obe citou que o balé é a essência da dança, sendo a modalidade que eleva o corpo ao mais belo que ele pode proporcionar (MAYHALL, 2011). Essas duas informações colocadas lado a lado atuam na construção daquele paradoxo entre beleza e sofrimento. Ou seja, atua-se no sentido de levar os bailarinos ao limite, com o objetivo de alcançar um resultado efetivo e extremamente belo, como ele defende.

Cabe ressaltar que o contexto observado na presente pesquisa foi de formação, ou seja, com bailarinos, na sua maior parte, adolescentes. E, nesse caso, as evidências indicam que atualmente acontece uma relativização de condutas autoritárias e humilhantes. Algumas razões podem ser elencadas como justificativas para essa nova conjuntura: o crescimento da influência dos discursos sociais que constituem o politicamente correto (WEINMANN, CULAU, 2014); a implementação de uma série de leis que protegem as crianças e os adolescentes de abusos e arbitrariedade (GOMES, CAETANO, JORGE, 2008); a utilização das mídias sociais, que tornaram os ambientes e os

indivíduos mais propensos a denúncias e críticas, tendo em vista a popularidade e a conectividade atingidas a partir dessas ferramentas (CIRIBELI, PAIVA, 2011; VAN DIJCK, POELL, 2013); e, os novos pressupostos e metodologias que permeiam a educação de um modo mais amplo, tendo em vista que atualmente, muito por conta da influência teórica de Paulo Freire, defende-se uma relação dialógica entre professores e alunos (PITANO; STRECK; MORETTI, 2020).

Outro fator que acompanha essa mudança é um maior conhecimento sobre aspectos do balé como prática física. Atualmente o número de pesquisas indexadas em importantes bases de dados científicas que investigam e analisam essa prática a partir de ferramentas de áreas como a Educação Física e a Fisioterapia é bastante relevante. A própria professora Geovana mencionou sua proximidade com o método Pilates e, também, indicou que há uma colega com formação em Fisioterapia na instituição. Segundo ela, no passado, em seu processo de formação na infância e na adolescência, o conhecimento era buscado de uma maneira bem menos científica, “[...] porque ninguém tinha conhecimento de anatomia, de cinesiologia, de fisiologia. As pessoas, quase que numa tradição oral, iam aprendendo com seus professores e iam replicando aquele conhecimento para gerações que vinham depois (GEOVANA, PROFESSORA – informação verbal)”. Já em sua atuação profissional após anos de experiência, tais conhecimentos já têm bastante preponderância e facilitam um desenvolvimento mais rápido dos alunos:

Eu não dou aula de balé hoje como eu dava lá atrás, com 17/18 anos. [...] Pelo amor de Deus, coitado de quem foi meu aluno naquela época, eu era dedicada, mas não sabia muita coisa. Então hoje, quando eu penso como é que eu vou ensinar um arabesque, um movimento, tem todo um pensamento cinesiológico atrás. [...] Por exemplo, a gente sabe que, de membros inferiores, a coordenação neuromotora é quadril Joelho Tornozelo, de proximal para distal, e sabe que extensão é de distal para proximal. Imagine que alguém orientava um demi plié, que é essa coisa de dobrar quadril, joelho e tornozelo e voltar [demonstração em pé], por algum lugar. Imagina. (GEOVANA, PROFESSORA – informação verbal).

A professora Priscila complementa essa ideia, ao relatar que esses conhecimentos também transparecem na metodologia utilizada nas aulas e ensaios para incorporação de uma coreografia, fazendo inclusive com que os próprios bailarinos entendam melhor seu próprio corpo e desempenho:

Hoje nós passamos uma informação para os nossos alunos muito maior do que a que eu recebi, muito maior. Antigamente eu tinha uma professora, que era assim: passa sete vezes um balé sem parar, enquanto não estiver bom, não vai parar de fazer. Hoje você sabe que se você começa a trabalhar com o corpo fadigado, você não vai ficar bom nunca, você só vai piorar, vai ficar pior, pior e pior. A repetição é importante, mas desde que muito controlada, desde que tenha um motivo. (PRISCILA, PROFESSORA E COORDENADORA – informação verbal).

As indicações das professoras corroboram com a ideia de que existe um processo de aumento da interferência da denominada educação somática nas práticas relacionadas à dança (EDDY, 2009). A professora Geovana citou esse conceito em outro momento da entrevista. Segundo ela, passou-se de uma lógica de separação dualista entre corpo e mente para uma abordagem integral. Nesta nova abordagem busca-se uma aproximação das pessoas com a consciência corporal, a partir de estímulos à criatividade e improvisações e do desenvolvimento de concentração em relação ao próprio corpo (CACHOEIRA; FIAMONCINI, 2018). Martha Eddy (2009) afirma que os dançarinos do século XXI estariam prontos para serem conscientes e criativos e contribuir para o desenvolvimento da educação somática. E, em relação aos ganhos vinculados a dança a partir dessa visão somática, a autora defende que esta ajudaria no entendimento da vida e de si próprio de uma maneira mais plena pelo ser humano.

Além disso, parece haver entre os professores uma nova ideia de que na formação do balé se deve também trabalhar aspectos educacionais e construir valores morais para que haja uma formação para a vida, mesmo que esses alunos não se tornem profissionais:

Hoje eu entendo que, por exemplo, um Wiliam que parou, o próprio Emerson também agora, serão pessoas diferentes no que é que elas decidam fazer na vida delas. Eu tenho certeza disso. Então isso é a nossa função. [...] sempre me interessou muito esse ensinar através da dança, mas não por ensinar dança, mas por meio da dança o que você pode fazer pelas pessoas, a mudança que a arte pode promover. (PRISCILA, PROFESSORA E COORDENADORA – informação verbal).

Nesse sentido, os professores salientam a importância de se encontrar um meio termo entre a liberdade de expressão e a manutenção da disciplina e da hierarquia. Tal preocupação reside no fato de que a dança necessita de uma cuidadosa aprendizagem técnica a partir de treinamento e repetição, ao mesmo tempo em que deve incentivar vivências e interpretações poéticas e subjetivas (PORPINO, 2018).

Já ao se analisar a perspectiva dos próprios bailarinos, percebe-se que ainda existem marcas de sofrimento sobre o tratamento recebido e sobre as dificuldades encontradas no balé. Quando questionado sobre como lidava com a dor, significativamente Emerson observou: “São tantas [riso], porque não é só física, ela é psicológica também. É uma pressão muito grande psicológica em você, de você ter que fazer. É o professor te cobrando, é você cobrando de você mesmo e ainda o físico

que te limita” (EMERSON, BAILARINO – informação verbal)⁷. Tal percepção da preponderância das dores psicológicas também é evidenciada na fala de Guilherme, já que em resposta a essa mesma pergunta, ele questionou: “dor...física?”. E, posteriormente, explicou porque a pergunta feita tinha deixado essa dúvida:

[...] tem que lidar com muitas frustrações né, a frustração é algo que está muito presente na vida de um bailarino, pois a gente sempre quer chegar a uma excelência. A gente sempre quer tentar fazer as coisas mais excelentes possíveis e quando você não consegue é muito frustrante. Isso dói, é tanto trabalho e eu estou fazendo tanto, tanto, tanto e às vezes você não chega lá. (GUILHERME, BAILARINO – informação verbal)⁸.

Ou seja, existem marcas de sofrimento causadas pela necessária disciplina e persistência para alcançar a excelência técnica no balé, sendo que as constantes cobranças dos professores também parecem os afetar. E, por meio da pesquisa, evidencia-se que essa longa e específica formação não possui retornos profissionais rápidos. Talvez seja nesse sentido que os professores insistiram na atual preocupação de se trabalhar também numa formação humana por meio dessa prática.

“VOCÊ QUER DANÇAR? MAS VOCÊ VAI TER QUE TRAZER DINHEIRO PARA CASA”: o exíguo e instável mercado para bailarinos

Os caminhos para o profissionalismo no balé são bastante instáveis no Brasil. Não há muitos espaços para trajetórias que tenham nessa prática a renda principal (TRINDADE; MANGAN, 2019). Assim, quando se chega ao momento de tomada de decisões profissionais é comum que eles deixem a rotina dos palcos e fiquem longe da possibilidade de profissionalização nessa área. Dos três bailarinos entrevistados, dois deles haviam deixado a escola de formação desde o período de observação até o período das entrevistas (saíram nas férias entre 2019 e 2020). A explicação de Wiliam já foi apresentada inicialmente no texto e, a de Emerson, exposta abaixo, a corrobora:

[...] nesse último ano o meu foco não estava mais sendo tanto o balé clássico, porque teve algumas mudanças que eu tive que escolher entre a música e o balé clássico. E daí como a minha faculdade era a tarde, ou eu escolhia fazer o balé ou eu escolhia fazer a música, só que como eu sou mais maduro na música do que no

⁷ Entrevista concedida por Emerson. [07.2020]. Entrevistadora: Maria Thereza Oliveira Souza. Curitiba, 2020. Arquivo mp4 (0h:56).

⁸ Entrevista concedida por Gabriel. [06.2020]. Entrevistadora: Maria Thereza Oliveira Souza. Curitiba, 2020. Arquivo mp4 (1h:30).

balé, eu optei por abrir mão durante um período da minha vida, cursando a faculdade, para eu fazer o melhor na faculdade, para depois voltar e retomar o balé clássico. (EMERSON, BAILARINO – informação verbal).

Pelo que foi percebido nas observações e na fala dos professores, esse problema é mais presente quando se trata de rapazes bailarinos. A maioria deles não tem condições de conciliar uma formação profissional com a formação no balé porque também necessita trabalhar. Isso acontece porque há uma clara disparidade entre as condições socioeconômicas das meninas e dos meninos que frequentam as aulas, sendo que eles geralmente vêm de classes com poder aquisitivo menor. Nas palavras da professora Geovana (informação verbal): “[...] se a gente fosse fazer um comparativo, meramente estatístico, número, pegar dado do IBGE [riso], da classe socioeconômica das meninas e a dos meninos, a gente teria uma diferença, com certeza [ênfase]”. Ideia reforçada por Priscila:

No geral, eu não sei o porquê [riso], no geral, a maioria dos rapazes é lascado, é bem com dificuldade. Eu tenho um menino, a gente tem um menino, que está com a gente desde pequenininho, que é o Marcos, que tem uma família classe média, bacana assim, que consegue dar conta de tudo e tal, mas é a exceção. (PRISCILA, PROFESSORA E COORDENADORA – informação verbal).

Além disso, algo que ficou bastante latente nas entrevistas e nas observações foi que os rapazes entram na escola e tem o primeiro contato com o balé em um período posterior de suas vidas em comparação às moças, as quais geralmente são colocadas pelos pais ainda nos primeiros anos da infância. Isso causa, segundo os professores, uma dificuldade maior de assimilação dos rapazes:

[...] quando a gente está falando de diferença socioeconômica, são meninos que tiveram menos estímulos na primeira infância, frequentaram menos tempo a escola. Então a questão cognitiva deles às vezes atrapalha. Então você precisa ser mais criativo nas estratégias que você escolhe para tentar transmitir, fazê-los entender determinada tarefa, porque esse repertório é mais pobre, é mais escasso. Você tem algumas exceções, mas eu estou falando na média. E aí você diz uma coisa e ele demora para entender e aí o tempo de conquista dele é maior. (GEOVANA, PROFESSORA – informação verbal).

[...] como os rapazes começam mais tarde, eles têm muito mais dificuldade, mais dificuldade de assimilação, mais dificuldade de aprendizagem, mais dificuldade de entendimento do seu próprio corpo. [...] a menina entende muito mais rápido, porque parece que o corpo feminino foi feito para aquilo, ela entende rápido, ela assimila rápido. (ARNALDO, PROFESSOR – informação verbal).

Suas afirmações corroboram com a pesquisa de Clegg, Owton e Allen-Collinson (2018), que entrevistaram dez professoras de balé no Reino Unido e identificaram que as diferenças técnicas e físicas entre meninos e meninas são produtos dessa faixa etária de formação inicial e provocam desafios as formas tradicionais de ensino. É importante frisar que essa entrada tardia tem muita relação com padrões de gênero e sexualidade que constituem a sociedade baseada na heteronormatividade. Não é comum que os pais coloquem seus filhos homens no balé durante a primeira infância, tendo em vista que os elementos artísticos, de delicadeza e de leveza desse mundo não se enquadram nos ideais de masculinidade (RISNER, 2014; WENETZ, 2019). De maneira geral, as artes são tidas como atividades pautadas nas emoções e na subjetividade (características femininas), as quais se opõem a razão e a objetividade (características masculinas) na lógica heteronormativa e binária (HARDING, 1993). Assim, existe uma vinculação do balé com a homossexualidade masculina e com o rompimento de enquadramentos sociais de gênero (HOLDSWORTH 2013). Isso se tornou um discurso social a partir do surgimento do protagonismo feminino no balé clássico em sua era romântica do século XIX (HANNA, 1988; POLASEK; ROPER, 2011).

Esses fatos se juntam ao pequeno retorno financeiro que o balé traz para a maioria das pessoas como fatores que acabam afastando os homens da dança, como aconteceu com dois dos bailarinos participantes da pesquisa. A professora Priscila demonstra preocupação com esse aspecto, afirmando que é um problema:

[...] mantê-los na dança, porque eles precisam trabalhar, porque normalmente não têm ajuda em casa. Que nem o William, ele parou. [...] E a dança requer muita dedicação, o balé requer muitas horas de treino, e quando não tem [recursos] precisa trabalhar e que horas que vai trabalhar? [...] Porque chega uma hora que o pai fala: “- Bom, você quer dançar? Mas você vai ter que trazer dinheiro para casa”. E nem todo mundo é tão talentoso assim, como em qualquer profissão. E aí chega uma hora [que tem que sair]. (PRISCILA, PROFESSORA E COORDENADORA – informação verbal).

Priscila mostra que o pequeno retorno financeiro oferecido pelo balé se torna um problema fulcral. Algo latente também na fala de Guilherme. O bailarino comentou, após ser questionado sobre a reação de seu pai com sua escolha pelo balé:

Houve uma apresentação que eu fui fazer, um trabalho, onde eu tive um cachê muito bom. Aí quando esse cachê caiu na conta assim, ele: “- É, realmente, isso dá dinheiro” [expressão de surpresa e felicidade]”. [...] Mas é claro que isso não foi sempre né, são algumas oportunidades que tem, mas que já é algum caminho. Então quando ele viu realmente que eu estava levando a sério, que eu estou com objetivo, traçando isso e estou me dedicando, e que eu também estou conseguindo

retorno, então é algo que eu devo investir. (GUILHERME, BAILARINO – informação verbal).

Nesse ponto percebe-se mais um indício do problema instaurado quando eles saem da escola. Ou seja, ter cachês esporádicos enquanto ainda estão em formação escolar é tido como aceitável. Entretanto, quando se chega na fase de maturidade, de se “tornar adulto”, o balé passa a ser considerado supérfluo. Em relação ao contexto mais amplo do balé no Brasil, face à escassez de mercado e oportunidades na atuação cênica, o caminho alternativo ainda relacionado à área é a docência (TRINDADE; MANGAN, 2019).

Nesse sentido, outro dado colhido nas entrevistas torna-se significativo. Os três bailarinos entrevistados chegaram ao balé por caminhos alternativos. Wiliam começou como baliza em um grupo de fanfarra. Guilherme teve inicialmente aulas de Jazz, enquanto Emerson revelou que só conheceu o balé no Ensino Médio, após ter contato com a dança contemporânea em um projeto escolar. Ou seja, evidencia-se a falta de representatividade e de visibilidade dessa arte no Brasil.

Ademais, ao serem perguntados se alguém os inspirou a entrar nessa prática, responderam, até com certa dificuldade de recordação: “Acho que esse desejo surgiu de mim mesmo. Eu não tive uma inspiração que eu vi e falei: ‘- nossa, eu quero isso’. Eu fui fazendo, eu fui experimentando e gostando” (EMERSON, BAILARINO – informação verbal); “Bom, acho que nunca teve alguém assim que me inspirasse mesmo: ‘- Ah, eu quero muito fazer balé’. Ou talvez assim, pelo que eu me recorde, quando eu comecei a dançar e eu queria dançar foi por conta da Beyoncé e da Lady Gaga [risos]” (GUILHERME, BAILARINO – informação verbal); “[...] uma época eu vi um vídeo, hoje eu sei disso, mas na época eu não entendia balé. [...] Mas tem o Sérgio Poloni, que eu vi uma dança e pensei: ‘- Eu vou embora e vou começar a dançar, porque eu quero ser igual esse cara’” (WILIAM, BAILARINO – informação verbal). Wiliam ainda completou: “[...] para entrar nesse ramo é mais fácil e aconteceu a partir da ginástica mesmo, vendo as ginastas (Margarita Mamun, Yevgeniya Kanayeva), que são russas, que são consideradas ginastas de alto nível” (WILIAM, BAILARINO – informação verbal).

Suas narrativas demonstram como as referências do balé no Brasil são escassas e, também, como aquelas mais gerais, vinculadas à dança, são femininas – outro fator que pode ser considerado relevante na entrada tardia dos homens no balé. Percebe-se também, nessas respostas, um trabalho posterior da memória, ato típico de entrevistas baseadas em histórias de vida (PATAI, 2010; PORTELLI, 2016). Isso porque, de certa forma, eles ressignificaram os acontecimentos relatados quando já tinham uma trajetória consolidada no balé.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As entrevistas com os professores, com roteiro flexível, direcionaram-se para aspectos das novas formas de ensino utilizadas no contexto de formação em balé clássico em que eles trabalham. Percebeu-se uma preocupação com a imagem de excessivo autoritarismo que ronda esse ambiente e por meio de suas falas eles tentaram demonstrar como houve significativas alterações na forma de tratamento dado aos bailarinos entre a época em que eles próprios tiveram sua formação e o momento em que atuam como professores. Segundo eles, um aspecto fundamental para essa mudança foi o maior conhecimento técnico e científico que adentrou o balé nas décadas finais do século XX. Conhecimento este que se solidificou a partir de interdisciplinaridade com áreas como a Educação Física e a Fisioterapia.

Além disso, os professores demonstraram entender que o mercado do balé clássico no Brasil é exíguo e, assim, identificaram que a pedagogia em instituições voltadas a essa prática, deve trabalhar também valores e capacidades sociais e profissionais mais amplas, tendo em vista que uma pequena parcela de seus alunos se tornará bailarino profissional. Entretanto, nas narrativas dos bailarinos, foi possível perceber a existência de resistentes marcas de sofrimento emocional e psicológico causadas pela percepção de que seus esforços nunca foram suficientes para atingir excelência e sucesso. Nesse ponto identificou-se um paradoxo entre a beleza dessa arte e o sofrimento necessário para produzi-la e, também, que esses alunos vivem um processo de transição entre o professor autoritário e o professor educador.

Demonstrou-se também que, vindos geralmente de classes socioeconômicas baixas, eles não possuem condições de dedicação exclusiva ao seu treinamento e acaba sendo comum que abandonem a formação em dança para adentrarem locais que forneçam retornos financeiros mais rápidos e seguros. Por conseguinte, a formação e profissionalização de homens bailarinos no Brasil se mostrou bastante difícil, ao menos adotando como exemplo essa escola. A própria especialização deles se inicia de maneira tardia, sendo que, a grande maioria, adentra esse espaço já nos anos finais da educação escolar formal e, como visto, geralmente tem de parar quando chega o tradicional momento de “se manter” financeiramente.

Constrói-se então um ciclo de pouca participação de homens nesse universo. Na escola eles já são em número bastante reduzido se comparado às meninas, pois os pais não os colocam nesse universo ainda na primeira infância. Isso faz com que a formação deles seja prejudicada e que na adolescência se perceba um déficit de condicionamento corporal e técnico específico para as performances do balé. Soma-se a isso a impossibilidade de formação continuada quando esses

rapazes saem da idade escolar, o que indica um período médio de apenas três anos de convivência com a prática. Por fim, o afastamento cultural do brasileiro de práticas artísticas e o consequente pequeno mercado, com poucas companhias profissionais estabelecidas, mantém o caminho de falta de representatividade e oportunidades.

Salienta-se a importância de investigações com indivíduos em outros contextos relacionados ao balé para um melhor entendimento dessa conjuntura, principalmente em companhias profissionais, ou seja, aquelas que são constituídas por pessoas que conseguiram quebrar tal ciclo e adentrar esse ramo profissional pouco favorável no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2008. p. 155-202.

ALTEROWITZ, Gretchen. Toward a feminist Ballet Pedagogy: Teaching Strategies for Ballet Technique Classes in the Twenty-First Century. **Journal of Dance Education**, v. 14, n.1, p. 8-17, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/15290824.2013.824579>.

ASSIS, Marília Del Ponte de; SARAIVA, Maria do Carmo. O feminino e o masculino na dança: das origens do balé à contemporaneidade. **Movimento**, v. 19, n. 2, p. 303-323, 2013. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.29077>.

CACHOEIRA, Nicole Rosa; FIAMONCINI, Luciana. Educação somática e dança na consciência corporal. **Pensar a Prática**, v. 21, n. 3, p. 564-576, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v21i3.47435>.

CLEGG, Helen; OWTON, Clegg; ALLEN-COLLINSON, Jacquelyn. Challenging conceptions of gender: UK dance teachers' perceptions of boys and girls in the ballet studio. **Research in Dance Education**, v. 19, n. 2, p. 128-139, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1080/14647893.2017.1391194>.

CIRIBELI, João Paulo; PAIVA, Victor Hugo Pereira. Rede e mídias sociais na internet: realidades e perspectivas de um mundo conectado. **Mediação**, v. 13, n. 12, p. 57-74, 2011.

EDDY, Martha. A brief history of somatic practices and dance: historical development of the field of somatic education and its relationship to dance. **Journal of Dance and Somatic Practices**, v. 1, n. 1, p. 5-27, 2009. DOI: [10.1386/jdsp.1.1.5_1](https://doi.org/10.1386/jdsp.1.1.5_1).

FERRAZ, Fernando Marques Camargo. Danças negras: entre apagamentos e afirmação no cenário político das artes. **Eixo**, v. 6, n. 2, 2017. DOI: <https://doi.org/10.19123/eixo.v6i2.523>.

GOMES, Juliana Neves Simões. **Entre o ar e o chão: Metier de bailarino na cidade de São Paulo**. 2010. 296 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

GOMES, Ilvana Lima Verde; CAETANO, Rosângela; JORGE, Maria Salete Bessa. A criança e seus direitos na família e na sociedade: uma cartografia das leis e resoluções. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 61, n. 1, p. 61-65, 2008. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71672008000100009>.

- HANNA, Judith Lynne. **Dance, sex and gender**: signs of identity, dominance, defiance and desire. Chicago: University of Chicago Press, 1988.
- HARDING, Sandra. A instabilidade das categorias analíticas na teoria feminista. **Estudos feministas**, v. 1, n. 1, p. 7-31, 1993.
- HOLDSWORTH, Nadine. “Boys don’t dance. Do they?”. **Research in Drama Education**, v. 18, n. 2, p. 168-178, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1080/13569783.2013.787255>.
- INFANTE, Rocio. **Fundamentos da dança**: corpo – movimento – dança. Unicentro: Guarapuava, 2011.
- JORNAL DO BRASIL. A Escola de Dança Clássica do Theatro Municipal: a visita do Jornal do Brasil. **Jornal do Brasil**, p. 14. 17 abr. 1927.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. Quando o campo é a cidade: fazendo antropologia na cidade. In: MAGNANI, José Guilherme Cantor; TORRES, Lilian de Lucca. (orgs.). **Na Metrópole**: textos de antropologia urbana. São Paulo: editora da Universidade de São Paulo/Fapesp, 2000. p. 12-53.
- MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 17, n. 49, 2002. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092002000200002>.
- MAYHALL, Alice. (Executive Producers). **Agony and Ecstasy**: a year with English National Ballet [TV series]. Tiger Aspect Productions. 2011.
- NASCIMENTO, Diego Ebling do. Do balé clássico à dança moderna: impressões e pistas para o entendimento das concepções de corpo na dança. **Revista da Fundarte**, v. 19, n. 37, p.160-173, 2019.
- NUNES, Mario. De Theatro. **Para Todos**, p. 29. 7 abr. 1927.
- PATAI, Daphne. **História oral, feminismo e política**. São Paulo: Letra e Voz, 2010.
- PETITE DANSE. **Quanto ganham os bailarinos profissionais?** 7 set. 2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=WKA6YgcpMvY>>. Acesso em: 13 nov. 2020.
- PETROV, Oleg; SCHOLL, Tim. Russian ballet and its place in Russian artistic culture of the second half of the nineteenth century: The age of Petipa. **Dance Chronicle**, v. 15, n. 1, p. 40-58, 1992. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/01472529208569078>.
- PICKARD, Angela. Ballet body belief: perceptions of an ideal ballet body from young ballet dancers. **Research in Dance Education**, v. 14, n. 1, p. 3-19, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14647893.2012.712106>.
- PITANO, Sandro de Castro; STRECK, Danilo Romeu; MORETTI, Cheron Zanini. As tramas da participação na pedagogia freireana: fundamentos para uma democracia radical. **Civitas, Revista de Ciências Sociais**, v.20, n. 1, p. 109-118, 2020. DOI: <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2020.1.31704>.
- POLASEK, Katherine; ROPER, Emily. Negotiating the gay male stereotype in ballet and modern dance. **Research in Dance Education**, v. 12, n. 2, p. 173-193, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1080/14647893.2011.603047>.
- PORPINO, Karenine de Oliveira. **Dança é educação**: interfaces entre corporeidade e estética. Natal: Edufrn, 2018.
- PORTELLI, Alessandro. **História oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

RISNER, Doug. Bullying victimisation and social support of adolescent male dance students: an analysis of findings. **Research in dance education**, v. 15, n. 2, p. 179-201, 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1080/14647893.2014.891847>.

TRINDADE, Ana Lígia; MANGAN, Priscila Kayser Vargas. O bailarino no Brasil é um profissional ou uma microempresa? Discussões acerca da MEI como forma de atuação profissional. **Moringa Artes do Espetáculo**, v. 10, n. 1, p. 29-48, 2019.

VAN DIJCK, José; POELL, Thomas. Understanding Social Media Logic. **Media and Communication**, v. 1, n. 1, p. 2-14, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.17645/mac.v1i1.70>.

WEINMANN, Amadeu de Oliveira; CULAU, Fábio Vacaro. Notas sobre o politicamente correto. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 14, n. 2, p. 628-645, 2014.

WENETZ, Ileana; MACEDO, Christiane Garcia. Masculinidade(s) no balé: gênero e sexualidade na infância. **Movimento**, v. 25, n. 81, p. 1-12, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.90474>.

WULFF, Helena. Ethereal expression: paradoxes of ballet as a global physical culture. **Ethnography**, v. 9, n.4, p. 518-535, 2008. DOI: 10.1177/1466138108096990.

NOTAS DO AUTOR

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a todos os entrevistados que contribuíram com as suas experiências para a construção desse trabalho.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA - Não se aplica

FINANCIAMENTO

A presente pesquisa contou com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná em formato de bolsa de estudo para a autora principal.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM - Não se aplica

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Essa pesquisa teve aprovação do Comitê de Ética do Setor de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, sob o número CAAE 51225615.5.0000.5540, parecer consubstanciado 1.469.110.

CONFLITO DE INTERESSES

Não há conflito de interesses vinculado à presente pesquisa

LICENÇA DE USO

Os autores cedem à Motrivivência - ISSN 2175-8042 os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution Non-Comercial ShareAlike (CC BY-NC SA) 4.0 International. Esta licença permite que terceiros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, desde que para fins não comerciais, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico desde que adotem a

mesma licença, compartilhar igual. Os autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico, desde que para fins não comerciais e compartilhar com a mesma licença.

PUBLISHER

Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação Física. LaboMídia - Laboratório e Observatório da Mídia Esportiva. Publicado no Portal de Periódicos UFSC. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES

Mauricio Roberto da Silva, Giovani De Lorenzi Pires, Rogério Santos Pereira.

EDITOR DE SEÇÃO

Juliano Silveira.

REVISÃO DO MANUSCRITO E METADADOS

Juliana Rosario, Maria Vitória Duarte.

HISTÓRICO

Recebido em: 4 de março de 2022.

Aprovado em: 12 de julho de 2022.