



IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil
“Educação e Contemporaneidade” 17 a 19 de setembro de 2015
ISSN 1982-3657

MÚLTIPLOS OLHARES: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE DANÇA EM QUESTÃO

THIAGO SANTOS DE ASSIS

EIXO: 16. ARTE, EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE

RESUMO:

Este artigo coloca em questão a formação do Professor de Dança. Trata-se de uma pesquisa com dados preliminares que visa discutir a docência em dança a partir do Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da UESB, as percepções discentes acerca do processo de formação do Professor de Dança, além da consulta a um referencial teórico que discute a dança na educação e, por conseguinte, tangencia a formação do Professor de Dança. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratória e descritiva. Os dados iniciais revelam a sólida formação de Professores de Dança que vem sendo realizada pela UESB, sobretudo no que tange as concepções de corpo/dança, bem como a função da dança na escola, ao mesmo tempo que indica possíveis desdobramentos para pesquisas futuras.

PALAVRAS-CHAVES: Dança, Formação de Professores, Processos Educacionais

RESUMEN:

Este artículo pone en cuestión la formación del Profesor de Danza. Se trata de una investigación con datos preliminares que visa discutir la docencia en danza a partir del Proyecto Político Pedagógico del Curso de Licenciatura en Danza de la UESB, las percepciones discentes acerca del proceso de formación del Profesor de Danza, además de la consulta a un referencial teórico que discute la danza en la educación, y, por consiguiente, tangencia la formación del Profesor de Danza. Se trata de una investigación cualitativa, de carácter exploratorio y descriptivo. Los datos iniciales revelan la sólida formación de Profesores de Danza que sigue siendo realizada por la UESB, sobre todo en lo que concierne a las concepciones de cuerpo/danza, bien como la función de la danza en la escuela, al mismo tiempo que indica posibles desdoblamiento para investigaciones futuras.

PALABRAS-CLAVE: Danza, Formación de Profesores, Procesos Educativos

Pontos de partida

Há algum tempo venho me dedicando a estudar os processos educacionais em dança. Tenho buscado, por meio de minhas reflexões, desvelar as especificidades da dança no contexto escolar, inclinando o meu olhar para questões didático-pedagógicas que se circunscrevem na ação docente dos Professores de Dança. Nesta trajetória, existem algumas questões que possuem uma certa recorrência em minha produção acadêmica, tais como: Qual é a dança que se dança na escola? Como os conteúdos da dança são ensinados/aprendidos no âmbito escolar? Qual é a função social da dança na Educação Básica? Estas questões somadas a tantas outras, em diferentes espaços-tempos, indicam que colocar a formação do Professor de Dança em questão não é algo recente em meu percurso acadêmico, porém cada vez que me proponho a repetir o exercício de olhar para estas questões me percebo em um emaranhado de novas reflexões que reafirmam a complexidade inerente a temática e o poder da repetição como potencializadora de novas

ideias.

Neste artigo desejo levantar algumas reflexões acerca da formação do Professor de Dança, sobretudo no que tange as suas concepções acerca do corpo e da dança, bem como do papel social da docência em dança na escola. Percebo a formação do Professor de Dança como um bom recorte epistemológico para estudar os processos educacionais desta linguagem artística no seu contexto mais amplo. Sem dúvida, uma boa análise em torno do processo de formação desses docentes que atuam e/ou atuarão com a dança nas escolas podem potencializar discussões que nos permitam uma maior aproximação com as possibilidades, limites e desafios enfrentados por esses profissionais.

A iniciativa de colocar a formação do Professor de Dança em questão, antes mesmo de qualquer análise, já traz boas implicações políticas. Primeiro, reafirma-se com essa disposição reflexiva o entendimento da dança como área autônoma do conhecimento que possui especificidades na formação dos seus professores. Além disso, demarca um espaço social para o docente da dança. Sim, existem Professores de Dança! Eles não são frutos apenas de um currículo personificado por suas experiências artísticas. Eles são formados, também, a partir de projetos pedagógicos que trazem objetivos e concepções bem delineadas, comprometendo-se com uma formação profissional que garanta competências para uma docência em dança.

Colocar a formação de docentes da Dança em questão é reconhecer os avanços epistemológicos da própria dança como área de conhecimento e considerar a efervescência de cursos superiores em dança que vem surgindo em nosso país. Hoje, temos um quantitativo de vinte e nove instituições que oferecem os trinta e nove cursos superiores em dança no Brasil, dentre esses, vinte e seis cursos são de licenciatura, ocupando-se, portanto, da formação do Professor de Dança[i]. Considero que a ampliação no quadro dos cursos de Licenciatura em Dança se configura como um importante indicativo de que é preciso investir na temática, tomando-a como objeto de pesquisa.

Na condição de docente do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), atuando em disciplinas ligadas aos processos educacionais em dança, tomo o meu ambiente de atuação profissional como cenário da pesquisa e os meus discentes como sujeitos. O objetivo é compreender como os estudantes do Curso de Dança percebem o seu processo de formação acadêmica, desse modo, quais são as suas percepções em torno da formação do professor de dança.

Os resultados preliminares da pesquisa revelam os consensos e/ou dissensos entre o Projeto Político Pedagógico do curso, as práticas pedagógicas empreendidas pelo Corpo Docente na formação dos Licenciandos em Dança, e o entendimento dos discentes ao colocar a sua formação em questão. Como um professor-pesquisador, percebo, também, que as impressões dos discentes podem ser importantes indicativos de como as diferentes dimensões de minha docência (política, epistemológica, metodológicas, entre outras) estão se reverberando na formação daqueles que hoje são meus alunos, mas logo serão colegas e estarão, assim como eu, militando por dias melhores para a dança na escola.

A pesquisa que resulta neste artigo é de natureza qualitativa, de caráter exploratória e descritiva. Segundo (ANDRÉ; LUDKE, 1986), este tipo de pesquisa volta-se para uma interpretação dos dados coletados em campo, dando-lhes um conjunto de significados os quais podem possibilitar um cruzamento entre a realidade observada, a enunciação do sujeito que nela habita e o referencial teórico elencado para a pesquisa.

Para Gil (2002), a pesquisa exploratória se configura a partir dos objetivos da investigação e sua organização metodológica pode ser configurada por meio de análise de casos, visando propiciar ao pesquisador um maior conhecimento sobre o assunto, principalmente quando este é ainda pouco explorado na área, como é o caso da formação de Professores de Dança. Já a tipologia da pesquisa descritiva, aliada à exploratória, possibilita o levantamento de características do objeto estudado e utiliza de técnicas como o questionário para a coleta de dados.

Para chegar aos dados da pesquisa, foi enviado por *e-mail* aos nove estudantes do último semestre do Curso de Licenciatura em Dança da UESB um questionário que contém treze perguntas abertas, de caráter subjetivo. Do quantitativo enviado foram respondidos 04 questionários, e os dados coletados foram analisados à luz do referencial teórico elencado para a pesquisa. Este referencial abrange uma literatura contemporânea acerca dos processos educacionais em dança.

Agregando informações

Cabe aqui trazer uma breve caracterização acerca da UESB e o seu Curso de Licenciatura em Dança, sobretudo ao considerar a sua recente inserção no rol dos Cursos Superiores em Dança no Brasil. A UESB é uma universidade instituída pela Lei Delegada nº 12, de 30 de dezembro de 1980, foi autorizada pelo Decreto Federal nº 94.250, de 22 de abril de 1987 e credenciada através do Decreto Estadual nº 7.344, de 27 de maio de 1998 e recredenciada em 2006 por mais 08 anos através do Decreto Estadual nº 9.996, de 02 de maio de 2006. É uma Instituição Autárquica, de Direito

Público e Regime Especial de Ensino, Pesquisa e Extensão, de caráter multicampi, com sede administrativa, Campi e foro na cidade de Vitória da Conquista, Estado da Bahia, além de contar com os Campi de Jequié e Itapetinga, localizados na região sudoeste da Bahia, atendendo, inclusive as cidades adjacentes.

O Curso de Licenciatura em Dança habita o Campi de Jequié e faz parte desde 2012 da oferta de Cursos de Licenciatura do Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL). O curso funciona, predominantemente, no turno matutino, com ingresso anual de vinte estudantes, no primeiro semestre letivo. A Matriz Curricular proposta possui 3.530 horas-atividade, que deverão ser integralizadas em, no mínimo, 04 (quatro) e no máximo 07 (sete) anos.

O Curso de Licenciatura em Dança visa uma formação docente montada na tríade Artista/Educador/Pesquisador. A referida graduação traz entre os seus objetivos o desejo de "formar um profissional que possua educação humanística, técnica e prática indispensável à adequada compreensão interdisciplinar dos diversos fenômenos e contextos sociais" (PROJETO PEDAGÓGICO DANÇA, 2012, p. 39)[ii]. Neste sentido, em concordância com a concepção e objetivos propostos pelo Projeto Pedagógico do Curso, o fluxograma traz disciplinas de diferentes árvores epistemológicas que vão desde a área da saúde, perpassando pelo campo da educação, desembocando nos conhecimentos ligados a arte/dança.

Espera-se que essa disposição curricular, referenciada nos princípios da interdisciplinaridade, deem conta de se aproximar do perfil profissional exposto pelo Ministério da Educação no documento intitulado Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura (BRASIL, 2010, p.27) quando especifica que:

[...] O Licenciado em Dança é o professor que planeja, organiza e desenvolve atividades e materiais relativos ao Ensino de Dança. Sua atribuição central é a docência na Educação Básica, que requer sólidos conhecimentos sobre os fundamentos da Dança, sobre seu desenvolvimento histórico e suas relações com diversas áreas; assim como sobre estratégias para transposição do conhecimento em Dança em saber escolar. Além de trabalhar diretamente na sala de aula, o licenciado [...] realiza pesquisas em Ensino de Dança, coordena e supervisiona equipes de trabalho. Em suas atividades, prima pelo desenvolvimento do educando, incluindo sua formação ética, a construção de sua autonomia intelectual e de seu pensamento crítico.

O Perfil Profissiográfico do Curso de Licenciatura em Dança da UESB foi construído tomando por base a concepção e os objetivos da UESB e do curso, tendo em vista as peculiaridades da região geoeeducacional em que está situada, o mercado de trabalho, as mudanças sócio-econômicas e tecnológicas e a nova legislação que disciplina a formação de recursos humanos para a área. Destarte, tem-se que o Licenciado em Dança, formado por essa instituição, atenderá as seguintes perspectivas:

[...] Ter uma visão pluralista do corpo, compreendendo sua subjetividade e suas interfaces com a dança, a educação, o lazer, a estética, a cultura e como um fenômeno social e ético; Desenvolver estratégias teóricas e metodológicas e uma atitude científica por meio da pesquisa, da reconstrução do conhecimento e de avaliações sócio-culturais da dança e do movimento humano, compreendendo as diferentes formas de educação corporal, visando a produção e a ampliação do acervo cultural humano, questionando e tendo uma visão crítica da realidade, pensando e compreendendo os fatos sociais em constante mutação; Repensar as relações entre a Dança e o exercício da Cidadania, discutindo e articulando novos conceitos que sejam instrumentos de construção de uma sociedade mais justa, equilibrada e harmônica, sem negar a liberdade, o pluralismo e a possibilidade da diferença; (PROJETO PEDAGÓGICO DANÇA, 2012, p. 43-44)

O Perfil Profissiográfico supracitado revela uma intenção política de pensar a dança como uma ampla área de conhecimento, capaz de dialogar de maneira interteórica com outros campos do saber, além de se comprometer com as relações sociais do contexto que a cerca. A dança sob a perspectiva delimitada pelo Curso de Licenciatura em Dança da UESB aponta para concepções não cartesianas acerca do corpo, da dança e dos seus processos educacionais, uma vez que percebe a pesquisa como ponto de ignição para ampliar os limites epistemológicos da área, fazendo com que a dança se alargue enquanto campo de conhecimento e, desse modo, oxigene as práticas pedagógicas que dela decorrem.

O Corpo Docente do Curso de Licenciatura em Dança da UESB é composto, em seu núcleo de disciplinas específicas, por oito professores efetivos do DCHL, todos Licenciados em Dança, com pesquisa de mestrado e/ou doutorado tendo a dança como área temática. Dos oito professores, cinco são Licenciados em Dança pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), em diferentes períodos, o que de certo modo é importante registrar haja vista a reforma curricular dos Cursos de Dança da UFBA que acarretou mudanças profundas na própria concepção de dança da escola[iii] um é Licenciado em Dança pela Universidade Federal do Pará (UFPA) e uma é Licenciada em Dança pela Universidade do Estado de

São Paulo (UNESP). A diversidade de perfis enredadas neste Corpo Docente se dilui no desejo homogêneo de garantir a concepção de ensino posta no Projeto Pedagógico do Curso (2012, p.40) quando afirma que as aulas [...] podem ser compreendidas como o espaço de desempenho ativo e colaborativo dos corpos discente e docente, visando o compartilhamento de conhecimentos e o exercício crítico-reflexivo das diversas etapas da vida social, numa perspectiva humanística e holística.

Assim, após este panorama acerca do Curso de Licenciatura em Dança da UESB, cenário desta pesquisa, extrapolo os muros de minha instituição para perceber como outros peregrinos que, assim como eu se lançam na tarefa de discutir a temática dos processos educacionais em dança, muitas vezes tangenciando a formação de Professores de Dança, vêm articulando as suas ideias. O exercício de olhar para fora do ambiente profissional que me encontro auxiliará na tarefa de compor um referencial para análise dos dados coletados no questionário, sem reduzir esta pesquisa a um ponto de vista endógeno.

Ampliando percepções

Se comecei por dizer que colocar os processos educacionais em dança e a formação do Professor de Dança em questão não é algo recente em minha trajetória acadêmica, aqui inicio reconhecendo que este campo de pesquisa vem sendo cada vez mais povoado por professores-pesquisadores que se ocupam da tarefa de compreender, com mais profundidade, questões correlatas a dança na escola e, por conseguinte, a própria docência desta linguagem artística no contexto escolar.

Após a instituição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/ 9.394/96) que torna obrigatório o ensino de arte, em sua diversidade de linguagens, na escola e o surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCNs/1997) que apresenta pela primeira vez uma proposta sistematizada para a dança no âmbito escolar, vem se ampliando as concepções e perspectivas acerca da função desta área de conhecimento na Educação Básica, assim como o papel do Professor de Dança na gestão de processos de ensino-aprendizagem. Sobre isso tem-se que:

[...] A dança nas escolas – e, portanto, em sociedade –, necessita hoje, mais do que nunca, de professores competentes, críticos e conscientes de seu papel no que se refere a dialogar e oferecer a alunos e alunas das redes de ensino o que, de outra forma, não teriam oportunidade de conhecer. (MARQUES, 2012, p. 6).

Acredito em um Professor de Dança que vai além do ensino de passos ritmados por músicas. A contemporaneidade e toda a zona de tensividade que se apresenta junto à inserção da dança nos currículos escolares necessitam de uma docência que tenha como essência o desejo de fugir de perspectivas hegemônicas acerca do corpo e da dança, sobretudo aquelas mais tecnicistas que compreendem o corpo de modo maniqueísta, cartesiano e que entendem os processos educacionais de uma maneira fechada, enrijecida, tradicional, como se a experiência de ensinar-aprender pudesse ser descolada do contexto social mais amplo no qual ela está inserida.

Advogo que a escola contemporânea necessita de Professores de Dança que ponham fim a ditadura do tipo de corpo possível para a dança; que ensine formas, movimentos, mas que compreenda, ao mesmo tempo, o corpo como um sistema socio-histórico e cultural capaz de dialogar com o mundo que o cerca por meio da dança em fluxos inestancáveis entre corpo e ambiente (KATZ, GREINNER, 2005). Penso que o docente em dança deve partir do contexto social de seus alunos, extrapolando-o, mas jamais negando a sua cultura, os seus modos de mover-se, seu repertório motor, suas experiências construídas nos infinitos subtextos do contexto em que vivem. Morandi (2005, p. 77), afirma nesta mesma rota que “o papel da arte e da dança nas escolas seria justamente o de possibilitar a transformação contínua da existência, mudar referências, proporcionar novos e múltiplos olhares sobre o mundo”.

Contudo, para se aproximar destas concepções acerca do ensino de dança na escola é preciso investir na formação de um professor que conheça bem saberes inerentes à dança, estando preparado para ensinar essa linguagem artística em suas diferentes dimensões, desde o desempenho técnico interpretativo, passando pela apreciação estética e pelos processos de criação. A formação de Professores de Dança não deve se ater unicamente a ensinar repertórios de dança, porém, sim, ampliar o entendimento desse licenciando acerca das infinitas possibilidades de fazer/pensar dança, estimulando-o a olhar para essa arte como uma linguagem. Sobre a concepção de dança como linguagem, Isabel Marques (2012, p. 21) aponta que:

[...] A dança ensinada e aprendida como linguagem pode permitir, além das leituras de repertório pelos intérpretes e pelos apreciadores, a produção de textos de dança. Ou seja, ao conhecerem os elementos da linguagem, alunos e alunas podem “escrever seus próprios textos”[...] tornando-se leitores autores, protagonistas dos processos

educacionais

Não se pode formar o Professor de Dança, desconsiderando a recém constituição desta linguagem enquanto área de conhecimento. Tal reconhecimento convida o formador a promover diálogos que mobilizem novos entendimentos sobre corpo, arte, educação e a própria dança, auxiliando-o na árdua tarefa de fazer emergir novos paradigmas para o ensino da dança. Esta perspectiva aqui apontada desvela uma intencionalidade específica de promover uma reforma de pensamento, sobretudo quando consideramos que os estudantes da Licenciatura em Dança vêm, em sua grande maioria, de experiências formativas em dança que retroalimentam a perspectiva do corpo dual, de uma dança carregada de códigos rígidos que faz a assepsia dos corpos possíveis ou não de fazer-pensar dança.

Este processo de mediação da formação docente em dança não pode ser de responsabilidade de um tronco específico do currículo da licenciatura. As rodas de conversa acerca das concepções de corpo, dança, arte e educação precisam ser o esqueleto de todas as disciplinas que figuram o fluxograma. É responsabilidade, também, de disciplinas eminentemente técnicas, tais como Técnica de Corpo I: princípios da dança moderna ou Técnica de Corpo II: princípios da dança clássica, ambas disciplinas do fluxograma do Curso de Licenciatura em Dança da UESB, fomentar discussões que vão além do aprimoramento técnico ou contato com os padrões de movimento desta dança. Penso ser relevante para o estudante da licenciatura ter contato com esses importantes repertórios de dança, mas desde que se olhe para essas abordagens de uma maneira crítico-analítica, buscando, inclusive, subverter algumas lógicas, tomando como referência os novos discursos que vem sendo proferidos na área da dança. Sem dúvida, este movimento em prol de novas concepções acerca da dança serão imprescindíveis para mudar o panorama descrito por Isabel Marques a seguir:

[...] Em situações de ensino e aprendizagem da dança, nem sempre ela é entendida como linguagem, às vezes tampouco como arte. [...] a dança é constantemente compreendida por alunos, pais, professores e gestores como um repertório, ou seja, como “danças prontas que devemos aprender” [...] por mais significativo que um repertório seja se ele for ensinado de forma mecânica e acrítica, pouco estará de fato contribuindo para a educação de nossos alunos e alunas (MARQUES, 2012, p. 16).

Ao lançar um olhar mais direcionado para as discussões acerca dos processos educacionais em dança o que se percebe é uma ampla e coerente gama de proposições para pensar no ensino de dança na escola. No entanto, considero que enquanto não se investir na reflexão acerca da formação de professores na área, habitaremos o lapso entre os discursos enunciados/propostos e as práticas pedagógicas que vem sendo desenvolvidas pelos professores. Estou certo que uma saída para diminuir esses desencontros resida numa disposição pedagógica de pensar a formação a partir da experiência trazida pelo estudante, seja ela nas disciplinas de regência como Metodologia do Ensino da Dança, Didática e Práxis do Ensino da Dança, os Estágios Supervisionados^[iv], ou até mesmo as ações pedagógicas que os alunos desenvolvem paralelo a graduação, tais como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência PIBID, participação em Projetos de Extensão que envolvem docência, estágios não curriculares e etc.

Um programa de formação de professores não deve se resumir a uma agenda de textos, por mais coerentes que eles sejam. É preciso partir da experiência e neste movimento o referencial epistemológico tem o seu lugar. Os textos surgem a partir de uma demanda específica. Não estou dizendo que eles não possam ser planejados, nem tampouco estou advogando por uma pedagogia do improviso. Eles podem ser planejados, no entanto eles aparecerão ou não a depender das necessidades específicas daquele grupo com o qual se está trabalhando. Isso é entender cada contexto de formação em sua especificidade, em sua singularidade coletiva. É utopia pensar que se forma professores a todo o semestre com aquele velho e empoeirado planejamento que a força do tempo já fez perder a sua potência formativa.

Não há nada de inédito neste modo como eu percebo a Formação de Professores, talvez a novidade seja pensar por meio de uma epistemologia da prática para a formação do Professor de Dança. Autores ligados a Pedagogia, tais como Antônio Nóvoa (2010); Donald Schon (2000); Tardif (2002); Gauthier (2006) pensam a Formação de Professores por esse mesmo viés epistemológico. Parece-me que na tentativa de tornar a dança menos procedimental, portanto mais carregada de conceito, estamos nos perdendo em teorias que forçosamente vêm sendo separadas das práticas. Acredito que a formação do Professor de Dança deve ser um lugar de constante interlocução entre teoria e prática, sem que entre elas haja um juízo de valor. Em meu entendimento, a formação do Professor de Dança não deve se dar de uma maneira unicentrada. Penso que podemos quebrar as hierárquias, ampliando o espaço de formação para um espaço de colaboração.

Como professor de Estágios Supervisionados, sempre me deparo com a ansiedade dos discentes que entrarão, pela primeira vez, na sala de aula com a tarefa de gerir o processo de ensino-aprendizagem. Os olhares temerosos, ávidos

por receitas prontas, são a marca do nosso primeiro encontro. Então, começo dizendo que não há receitas, não há certezas, não há indicações precisas. O que há é um desejo de mobilizar saberes das diferentes ordens para dar conta daquele processo que se inicia. Sempre digo que as zonas de incertezas são os melhores espaços para que se possa construir um planejamento pedagógico. Nesses solos movediços, nesses terrenos incertos, partimos para entender os componentes básicos de uma ação pedagógica. Então, começamos a compreender que precisamos nos planejar, construir a proposta de trabalho. Assim, nos debruçamos para estudar planejamento, e isso passa a ser o nosso conteúdo, recheado de subconteúdos.

Em seguida, olhamos para aquele planejamento, entendemos que ele é tão somente uma previsão de nossas ações e que agora precisamos executá-lo. Então, começamos a discutir possíveis caminhos e isso já nos coloca diante de metodologiaS. Sim, metodologiaS, pois elas são muitas, infinitas e se aplicam a depender do contexto. No fluxo de nossas experimentações metodológicas vão surgindo os "dilemas práticos dos professores" (ZABALZA, 1994). Desse modo, vamos buscando alguns textos que nos ajudem a compreender aquela realidade que se apresenta. Aqui, os textos jamais são colocados na perspectiva de balizar uma prática, ao contrário, eles aparecem como mais uma voz para o processo. Deste modo, quando percebemos - os discentes e eu - estamos nos formando mutuamente, (RE) construindo a nossa docência. A pesquisadora em dança Lúcia Matos (2011, p. 46-47) aponta que:

[...] Falta para alguns professores que estão inseridos no contexto escolar – seja como professor de dança enquanto disciplina curricular, seja nos cursos extracurriculares – uma (in)formação continuada que possibilite reflexões sobre suas práticas pedagógicas e a ruptura com epistemologias hegemônicas sobre corpo, dança e sociedade. Esse tipo de ação pode favorecer com que os docentes percebam a complexidade de seus saberes-fazer e, por meio de agenciamentos, favoreçam novas configurações de suas práticas que apontem para o que Boaventura de Souza Santos (2005) denomina como epistemologias contrahegemônicas, que desvelam o caráter múltiplo do mundo e outras ecologias dos saberes.

É nesta perspectiva que venho me colocando no processo de formação de outros Professores de Dança. A tentativa tem sido de possibilitar uma ampla formação profissional comprometida com a concepção do Projeto Político Pedagógico institucional, sobretudo quando aponta para a tríade Artista/Educador/Pesquisador. A docência tem o seu lugar no centro do processo, a prioridade é a formação do Professor de Dança, no entanto sem desconsiderar que as experiências como artista e pesquisador são importantes, estão embutidas na docência em dança, mas não são os focos centrais de uma Licenciatura em Dança.

Multiplicando os olhares

Conforme exposto, ainda na introdução deste texto, para levantar reflexões iniciais acerca de como os alunos do Curso de Licenciatura em Dança da UESB percebem a formação do Professor de Dança, optei pelo questionário como método para a coleta dos dados. Quatro alunos com faixa etária entre 21 a 29 anos, sendo três do sexo feminino e um do sexo masculino, todos concluintes do Curso de Dança, responderam ao instrumento de pesquisa. Com a finalidade de manter a confidencialidade dos sujeitos da pesquisa eles serão mencionados pelo pseudônimo D1, D2, D3, D4.

A análise das respostas em consonância com o referencial teórico fez sobrepujar duas categorias iniciais de análise dos dados, a saber: 1. Concepção de Corpo e Dança dos discentes; 2. O papel social do Professor de Dança e, mais especificamente, da sua atuação com dança na escola segundo os estudantes; Analisei as categorias separadamente, no entanto reconheço o enredamento entre elas na ação pedagógica do Professor de Dança, portanto no texto elas aparecem entremeadas.

A análise dos questionários apontam que os estudantes de Licenciatura em Dança procuram o curso sem saber ao certo que se trata de uma formação de professores. Eles ingressam na universidade com poucas vivências artísticas. Alguns deles apontam a participação em Grupos de Dança de Igreja como única referência artística em dança, D2 (2015), por exemplo, coloca que: "as minhas experiências em dança foram quase todas visuais, assistia muitos espetáculos pela televisão quando morava na fazenda, e quando eu fui para a cidade comecei num grupo de dança na igreja" [sic].

Quando se especula acerca das modificações no entendimento de dança que o curso tem gerado, os sujeitos da pesquisa apontam a eficácia do Projeto Político Pedagógico do Curso de Dança Licenciatura da UESB e confirmam que o referido curso modificou o entendimento acerca da dança enquanto linguagem artística. D3 e D4, respectivamente, consideram que:

[...] O curso ampliou a minha visão de dança, pois passei a vê-la para além da noção de atividades de terapia, entretenimento, coreografias prontas da mídia ou do cotidiano, ou de técnicas específicas como o balé, para reconhecer

que a dança é um campo de conhecimento complexo e que o seu fazer está relacionado com os processos históricos, estéticos e culturais. [sic] (D3, 2015)

[...] Sim Modificou muito [...] antes quando eu não participava do universo acadêmico apenas fazia meus alunos reproduzir passos, eu também fazia parte de grupos assim. Hoje o meu o intuito como profissional é fazer com que os alunos aprendam para além dos movimentos e passos de Dança, fazer com que eles reflitam sobre o que esta sendo ensinado, percebendo seus corpos e as possibilidades de investigação em Dança. Na graduação aprendi a valorizar os alunos como sujeitos criativos. E principalmente a respeitar e valorizar as diferenças dos corpos, e sabendo que todo corpo é possível de dançar. [sic] (D4, 2015)

Os estudantes do Curso de Licenciatura em Dança da UESB revelam uma concepção de corpo/dança extremamente contemporânea, em diálogo com perspectivas teóricas espalhadas pela área de conhecimento. Eles consideram que não há um tipo de corpo específico para a dança. Pensam, assim como eu, que todo corpo é um corpo possível de dançar. D4 (2015) salienta que:

[...] Acredito que todo corpo é possível de dançar, agora cabe ao professor respeitar os limites de cada corpo, tendo em vista que os indivíduos têm estruturas físicas diferenciadas, sendo assim o professor também deve estimular a exploração corporal para que o aluno conheça esses limites e descubra diferentes possibilidades de movimentos. Na escola não é diferente todos tem a capacidade de vivenciar a dança [sic]

A percepção discente acima mencionada se coaduna ao exposto por mim em um outro exercício de escrita, quando afirmo que "considero que a Dança na escola deve ter como consigna inicial a percepção de que todo corpo é um corpo possível de Dançar" (ASSIS, 2012, p. 62). Pensar a dança como conhecimento acessível a qualquer corpo, respeitando as suas especificidades, redimensiona por completo o papel da dança na escola e, por conseguinte, a atuação e formação do Professor de Dança. D4 (2015) considera que o papel da dança na escola é "formar cidadãos que possam aprender a conviver com as diferenças, estimular a reflexão, a criatividade, favorecer a expressão do sujeito e principalmente a interação entre os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem". Os discentes apontam ainda que a função da dança na escola não é a formação de artistas, porém a possibilidade de aproximar os estudantes do conhecimento da dança como campo do saber. Este posicionamento se coaduna ao exposto por Lenira Rengel (2010, p. 03) quando afirma que

[...] o papel da dança na escola não é o de criar dançarinos profissionais (porém não deixar de percebê-los), é o de permitir a vivência de possibilidades infinitas do universo do movimento, estimulando a experiência do sistema corporal em um amplo sentido: experiência, criação/produção e análise/fruição artística.

Essas percepções aqui colocadas demonstram que os diálogos formativos na Licenciatura em Dança da UESB tem preconizado a formação de um professor capaz de lidar com a complexidade inerente a inserção da dança na escola, trabalhando para que esta área de conhecimento se afirme, cada vez mais, nos currículos escolares. As percepções dos discentes acerca do seu processo formativo demonstra uma maturidade reflexiva entorno da dança como conhecimento sócio-histórico e cultural.

Os discentes apontam para a amplitude de possibilidades de atuação do Professor de Dança. Os sujeitos da pesquisa revelam o desejo de atuar com a dança na Educação Básica. Nesse sentido, atribuem a figura do Professor de Dança o seguinte objetivo:

[...] criar interfaces entre os saberes do fazer/pensar dança e os conhecimentos presentes na contemporaneidade [...] a fim de estimular a compreensão desses sujeitos para o ato de dançar na escola, possibilitando que tenham acesso a esses conhecimentos e reconheçam a relevância dessa linguagem como forma de aprendizado artístico nos mais distintos contextos, inclusive no contexto que este indivíduo está inserido [...] é imprescindível que o professor sistematize procedimentos de apropriação crítica que possam levar os alunos a compreender os processos coreográficos, históricos e culturais e políticos do fazer/pensar dança.[sic] (D3, 2015)

Os discentes demonstram compreender que a sua formação docente não se encerra na conclusão de sua graduação. Entendem que o movimento de formação é algo contínuo e continuado que se (re)faz em um ir e vir constante. Atingir o ideal de Professor de Dança por eles enunciados é se lançar na tarefa árdua de refletir-agir a todo o tempo. D1 (2015) explicita que: "mesmo estando na reta final, creio que lecionar é uma arte de constante aprendizagem, ainda mais

quando levamos algo tão novo para a escola a Dança".

Ao analisar os questionários percebo que os discentes, embora se sintam preparados, e tragam de fato uma sólida concepção acerca do corpo/dança e do papel do Professor de Dança na escola, não parecem seguros acerca das transposições dos saberes da dança em conteúdo escolar. Os quatro sujeitos da pesquisa, quando perguntados acerca da maior dificuldade que sentem para pensar em um planejamento pedagógico de dança, explicitam o conteúdo como um nó górdio. Parece-me então que nasce uma nova questão: diante da dificuldade dos discentes em reconhecer os conteúdos /saberes da dança, o que os Professores de Dança, já inseridos no contexto escolar, vem ensinando? Esta questão, sem dúvida, dá margem a estudos futuros.

[i] Estes dados podem ser verificados com mais detalhes em Formação Superior em Dança no Brasil: panorama histórico-crítico da constituição de um campo de saber PEREIRA, M. A.; SOUZA, B. L (2014)

[ii] Documento disponível em < <http://www.uesb.br/catalogo/cga-artes.asp>>

[iii] Ver maiores informações sobre o assunto em: Sanches Neto, Antrifo Ribeiro. Diálogos com Terpsícore : movimentos de uma reforma curricular em dança / Antrifo Ribeiro Sanches Neto. – 2012. 181 f. : (Tese de Doutorado em Educação - FAGED-UFBA)

[iv] Aqui mais uma vez faço menção a disciplinas do fluxograma do Curso de Licenciatura em Dança da UESB.

Referências:

ANDRÉ, Marli; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

ASSIS, Thiago Santos de. **Avaliação da aprendizagem em dança : um trânsito entre o dito e o feito em escolas municipais de Salvador** / Thiago Santos de Assis. - 2013. 129 f. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-graduação em Dança

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez.1996. Disponível em: < <http://meclegis.mec.gov.br/documento/anos/ano/1996>>. Acesso em: 09 abr. 2010.

_____. **Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura/Secretaria de Educação Superior**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior, 2010. 99 p.

GAUTHIER, Clermont et al. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2ª ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KATZ; GREINER, Christine. **Por uma teoria corpomídia**. O Corpo. Pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Editora Annablume, 2005. p. 125- 133.

MARQUES, I.M.A. **Linguagem da dança: arte e ensino**. In. Salto para o futuro, v. XXII, p. 16- 21, 2012 2010. v. 1. 239p.

MATOS, Lúcia. **Breves notas sobre o ensino da dança no sistema educacional brasileiro**. In: SANTOS, Rosirene; RODRIGUES, Edvânia (Orgs.). O ensino da dança no mundo contemporâneo: definições, possibilidades e experiências. Goiânia, Kelps, 2011, p.41-58.

MORANDI, Carla Silva Dias de Freitas. **Passos, compassos e descompassos no ensino de dança nas escolas**. 2005. 93 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

NÓVOA, Antonio. **Para uma formação de professores construída dentro da profissão.** Revista Educación, 2010 - ince.mec.es. Disponível em: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf>2010 -

RENGEL, Lenira Peral **Ler a dança com todos os sentidos.** São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação, 2010.

SCHON, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 4ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

ZABALZA, Miguel Ángel. **Diários de aula: contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores.** Portugal: Porto. 1994.

[1] Estes dados podem ser verificados com mais detalhes em Formação Superior em Dança no Brasil: panorama histórico-crítico da constituição de um campo de saber PEREIRA, M. A.; SOUZA, B. L (2014)

[1] Documento disponível em < <http://www.uesb.br/catalogo/cga-artes.asp>>

[1] Ver maiores informações sobre o assunto em: Sanches Neto, Antrifo Ribeiro. Diálogos com Terpsícore : movimentos de uma reforma curricular em dança / Antrifo Ribeiro Sanches Neto. – 2012. 181 f. : (Tese de Doutorado em Educação - FACED-UFBA)

[1] Aqui mais uma vez faço menção a disciplinas do fluxograma do Curso de Licenciatura em Dança da UESB.

[1] Professor do Departamento de Ciências Humanas e Letras da UESB, Área de Metodologias, Práticas Pedagógicas e Estágios Supervisionados, atua no Curso de Licenciatura em Dança e Coordena o Núcleo de Processos Educacionais em Dança - NUPED (Grupo de Pesquisa). Licenciado em Dança e Pedagogia, Especialista em Psicopedagogia e Mestre em Dança.

Recebido em: 06/07/2015

Aprovado em: 06/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: