



"Educação como prática de Liberdade":
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8860 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT24 - Educação e Arte

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE DANÇA PARA O CONTEXTO ESCOLAR:
CIRCULARIDADES ENTRE A DANÇA E A DOCÊNCIA

Cecília Silvano Batalha - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO -
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE DANÇA PARA O CONTEXTO ESCOLAR: CIRCULARIDADES ENTRE A DANÇA E A DOCÊNCIA

Resumo: Trata-se de um relato de pesquisa, cujo objetivo foi compreender como vem se configurando a formação inicial do professor de dança no Brasil, no contexto de uma universidade pública com trajetória consolidada na área. Teoricamente operou com a ideia de profissional prático reflexivo, em articulação com o conhecimento profissional docente. Metodologicamente, desenvolveu-se com análise documental e entrevistas narrativas. A análise foi construída em dois eixos: a formação inicial do professor de dança, e as concepções e práticas de formação em dança. Sobre o primeiro eixo, defende-se a aproximação entre a dimensão artística e a pedagógica, e o diálogo entre a formação inicial e a escola básica. Sobre o segundo eixo, constatou-se a compreensão da dança enquanto arte, a presença de metodologias favorecedoras de processos criativos, e uma concepção de formação interativa e colaborativa. Verificaram-se elementos da prática reflexiva na formação do professor de dança para o contexto escolar e, concluiu-se, que essa perspectiva formativa se expressa como o próprio conhecimento pedagógico do conteúdo do professor de dança.

Palavras-chave: Formação de professores de dança; Epistemologia da prática; Base de conhecimento profissional docente.

1 – Introdução

O trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa desenvolvida no período de 2017 à 2021, com foco na formação do professor de dança para o contexto escolar, concentrou-se em investigar como está ocorrendo a formação desse profissional em um cenário público universitário particularmente preparado para isso, com acúmulo de produção de conhecimento na área e com profissionais referenciais no campo, por quem, há muito tempo, vem se dedicando à sua causa e conseqüente expansão no meio acadêmico. Conduziu-se pela seguinte questão: que percursos formativos se inscrevem no processo de aprender a ser professor de dança no contexto de um curso de licenciatura que se destaca pela tradição na área? Teve por objetivo geral compreender como vem se configurando a formação inicial do professor de dança no Brasil, no contexto de uma universidade pública com trajetória consolidada na área.

Duas perspectivas teóricas da formação docente funcionaram como catalisadores desse processo de busca e análise: a ideia de profissional prático reflexivo (SCHÖN, 2000) em articulação com a de base de conhecimento profissional docente (SHULMAN, 2014). Assumo que essa perspectiva formativa é particularmente relevante para a formação do professor de dança e sua função de ensinar na educação básica, representando ideia nodal para o estudo.

Tenho argumentado que a epistemologia da prática representa uma proposta potente para formação do professor de dança. Esse argumento se sustenta na visão de formação do profissional prático reflexivo defendida por Schön (2000) que, ao mesmo tempo em que critica a racionalidade técnica, faz emergir uma proposta que aposta na aprendizagem que decorre do ateliê, da artesanania, do talento artístico, do conhecimento tácito, prático e reflexivo. Esses aspectos são favorecedores da formação em arte, assim como encontram aderência no *modus operandi* do fazer artístico.

Assim, esta pesquisa se esboçou a partir da necessidade de conhecer melhor o percurso que delinea o processo de aprender a ser professor de dança no âmbito de um curso de licenciatura. Foi, portanto, desenvolvida na direção de perscrutar como é essa formação, como mobiliza saberes/fazerem a favor do processo de tornar-se professor, como são as relações que estabelece com a base de conhecimento profissional docente e com a perspectiva da prática reflexiva.

2 – Metodologia

Orientada pela questão norteadora da pesquisa que me dirigiu a investigar que percursos formativos se inscrevem no processo de aprender a ser professor de dança no contexto de um curso de licenciatura que se destaca pela tradição na área, a escolha do campo e dos sujeitos apontou para uma definição intencional e proposital, com critérios e perfis predefinidos. O campo empírico, isto é, a instituição pública universitária escolhida, deveria ser uma instituição com acúmulo de produção de conhecimento na área e com profissionais referenciais no campo por quem há muito tempo vem se dedicando à sua causa e conseqüente expansão no meio acadêmico. Assim, a escolha do campo de estudo decorreu de critérios como tempo de criação do curso e tradição. Compreendo que a instituição, por ter instaurado o curso de licenciatura em dança há mais tempo, possui mais experiência e tradição na área, o que, a meu ver, tornou-a relevante para ser investigada. A partir desses critérios, cheguei à Universidade Federal da Bahia (1956) e a defini como campo empírico.

O estudo se inscreve no âmbito da pesquisa narrativa e a compreende como atividade (auto)biográfica. Tendo sempre em mente a ideia de pesquisa como artesanania (MILLS, 1982) e, dirigida pelos princípios da pesquisa narrativa, considerei necessário adotar como estratégias metodológicas a análise documental e a entrevista. As entrevistas tiveram por objetivo apreender e compreender a configuração singular de fatos, de situações, de relacionamentos, de significações, de interpretações que cada um dá à sua própria experiência e que funda o sentimento que tem de si próprio como seu singular (DELORY-MOMBERGER, 2012).

As entrevistas foram realizadas com 13 sujeitos que ocupam diferentes funções e atuações dentro da instituição (coordenadores, professores formadores e professores em formação inicial), com o propósito de mapear as suas visões/impressões acerca da formação do professor de dança inscrita na proposta de curso da instituição investigada. A pesquisa ouviu ainda duas professoras formadoras de outras instituições de ensino superior, na condição de informantes privilegiadas, totalizando um grupo de 15 depoentes.

Nesse trabalho apresento os resultados referentes as entrevistas narrativas que foram organizados a partir de dois eixos analíticos: a formação inicial do professor de dança e as concepções e práticas de formação em dança.

3 – Resultados e discussão

Dar as mãos e dançar representa pôr algo em questão, que no âmbito dessa pesquisa é o diálogo entre dois campos do conhecimento. A arte com suas especificidades e a docência – o ensino –, com seus engajamentos e desafios. Utilizo a dança circular como uma metáfora para trazer à tona as diferentes enunciações dos sujeitos narradores, assim como as percepções que tive quando visitei a Escola de Dança da UFBA.

No encontro com os atores do estudo, perguntei como eles compreendiam que deveria ser a formação inicial do professor de dança. Sem perder a especificidade da arte, como propor uma formação em dança buscando dialogar com o ensino e a escola de educação básica? A partir dos relatos dos sujeitos foi evidenciada a importância em se considerar e desenvolver a experiência trazida pelo estudante no decorrer dos processos formativos, afirmando uma concepção dialógica de ensino (FREIRE, 1997). Aprofundar os conhecimentos do campo da dança, ser atravessado pela experiência da dança, vincular a formação artística com a dimensão pedagógica e proporcionar o diálogo entre a formação inicial e a escola de educação básica foram aspectos que tomaram corpo e possibilitaram problematizações acerca da formação. As enunciações deixaram ver ainda questões relacionadas à mudança do perfil do aluno que decorreu de algumas ações, tal como o fim do THE (teste de habilidade específica) e a política pública do REUNI.

Ao me colocar na discussão, afirmo a possibilidade de diálogo entre a formação do profissional prático reflexivo e a formação do professor de dança. Essa defesa a meu ver parece potente, pois nos aspectos ressaltados pelos narradores, pude perceber que a formação desenvolvida pela instituição aciona a experimentação e a criação como estratégias formativas, assim como o reconhecimento do trabalho colaborativo entre os estudantes em formação e os professores mais experientes, conforme defende Schön na epistemologia da prática (2000).

E nesse encontro busquei compreender também como é a proposta da UFBA para formar o professor de dança que possivelmente atuará na escola de educação básica. Os atores do estudo acionam suas memórias e, em seus relatos, narram suas experiências. Eles contam que, a partir do final da década de 1990, a Escola passou por um momento de mudanças, que deu origem a um movimento coletivo de trabalho e estudo. Passam a compor a dança o Programa de Reconstrução Curricular (2001-2005), e a organização do conhecimento em módulos e laboratórios, assim como o conceito de dança como tecnologia educacional.

Outro destaque nas enunciações se refere ao Projeto Arte no Currículo e o trabalho de parceria entre a universidade e a escola de educação básica, que vem possibilitar ao futuro professor de dança vivenciar a docência de forma integrada e acompanhada. Ao dar as mãos aos atores da pesquisa e me inserir nessa dança circular, reconheço que a Escola de Dança da UFBA tem realizado ações que a colocam como uma instituição pioneira no campo da formação do professor de dança no Brasil, revelando experiência e tradição na área, motivo pelo qual a escolhi como campo de estudo.

Sobre as concepções e práticas de formação em dança, segundo eixo analítico do estudo, dois aspectos principais foram abordados. O primeiro buscou compreender o que os formadores consideravam imprescindível na formação do professor de dança; o segundo

deixou ver como esses aspectos são trabalhados nas disciplinas e nos cursos por eles ofertados. E no compasso dessa dança, couberam também as visões dos estudantes. Busquei saber sobre o que seus professores faziam para ensinar.

Na articulação entre a dança e a docência, ganha força a importância da experiência do processo artístico, o diálogo entre os conhecimentos do campo da dança com outros campos de conhecimento, uma concepção de ensino que busca potencializar o fazer pedagógico da dança e a aposta em uma formação interativa e colaborativa.

Sobre o que não pode faltar nas experiências formativas desenvolvidas pelo curso, alguns aspectos se revelaram convergentes, tal como o compromisso com o social, a autonomia do estudante, o contato com as diferentes culturas e a tentativa de favorecer os processos de ensino e aprendizagem em dança. Outro tema que ganhou força nos relatos foi a importância da experiência da dança enquanto arte em diálogo constante com a docência, o que me levou a conversar com a base de conhecimento profissional docente (SHULMAN, 2014).

As práticas de formação desenvolvidas pelos formadores coordenadores e professores, a partir do que eles relatam e a partir do que relatam os estudantes, fez emergir aspectos convergentes que ganharam força nas discussões empreendidas. Há um esforço em construir uma prática que dialogue com o contexto contemporâneo; há também uma explícita incorporação dos percursos trazidos e compartilhados pelos sujeitos nos processos formativos.

Outro aspecto bastante presente nos relatos foi o eixo pedagógico do curso dança como tecnologia educacional que, a partir dos saberes que constituem o conhecimento em dança, busca pensar em proposições de processos de ensino e aprendizagem na área. Tal aspecto reforça meu argumento que defende que a formação do professor de dança pode encontrar assento na perspectiva da epistemologia da prática (SCHÖN, 2000) e na formação desenvolvida no ateliê. Isso porque a construção do conhecimento em arte considera o processo como um fator importante, o fazer e o refazer, o talento artístico, e o trabalho colaborativo como espaços de experiências de ensino e aprendizagem, que possibilitam um outro espaço formativo, em oposição à racionalidade técnica.

Conclusões

À guisa de conclusão, ainda que toda conclusão seja provisória e limitada a um contexto de delimitação de um objeto, e que, portanto, aponta para a necessidade de novos e necessários estudos e discussões, finalizo tecendo algumas reflexões.

Busquei, ao longo do estudo, compreender a formação inicial do professor de dança no âmbito de uma Universidade Pública, com trajetória consolidada na área. Essa escolha, intencional, me permitiu constatar um percurso revelador de experiência, de referências teóricas na área, assim como de seu pioneirismo no campo da formação do professor de dança.

Por meio das entrevistas narrativas, pude compreender as visões dos sujeitos da pesquisa acerca da formação inicial do professor de dança para o contexto escolar, bem como das suas compreensões acerca das concepções e práticas de formação em curso. Tendo como marco teórico a epistemologia da prática, pude verificar elementos da prática reflexiva na formação do professor de dança para o contexto escolar, no seio da Escola de Dança da UFBA. Essa perspectiva formativa, que requer uma conformação que priorize a experimentação, os processos criativos, a reflexão e o trabalho colaborativo se expressa como

o próprio conhecimento pedagógico do conteúdo do professor de dança.

A formação do professor de dança para o contexto escolar que acredito e defendo, se afirma no seio da epistemologia da prática, a partir da perspectiva do ateliê. A defesa se justifica, pois se trata da formação de professores em âmbito artístico e da compreensão da dança enquanto arte. Estabelecer uma relação reflexiva com a prática, não só pode contemplar as especificidades dos processos de ensino e aprendizagem do campo da arte/dança, como também pode favorecer a uma formação mais potente e em diálogo com a contemporaneidade.

Por uma epistemologia da formação do professor de dança para o contexto escolar, a partir da prática reflexiva, deixa ver processos de ensino e aprendizagem em dança que se traduzem como o conhecimento pedagógico do conteúdo do professor de dança. Considero ser essa uma especificidade profissional do professor de dança que pode reverberar (quem sabe) em outros sentidos possíveis de dança na escola.

Referências

- DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. **Revista Brasileira de Educação**. V. 17, n. 51, set/dez. 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 20ª São Paulo: Paz e terra, 1997.
- MILLS, W. C. **A Imaginação Sociológica**. 6ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.
- SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- SHULMAN, L. S. Conhecimento e ensino: fundamentos para nova reforma. **Cadernos Cenpec**. v. 4, n. 2, p. 196-229, 2014.