

## **Dança no ambiente escolar: desafios da especificidade**

Scheila Mara Maçaneiro

Programa de Pós Graduação em Educação – UNICAMP

Doutoranda – Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte – Or. Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Márcia Strazzacappa.

Bolsa Fundação Araucária

Professora do Departamento de Dança – Faculdade de Artes do Paraná

Resumo: O objeto do trabalho abrange o licenciado em Dança, que, aprovado em concurso público para professor de Artes no Estado do Paraná, precisa responder questões das diversas linguagens artísticas se deparando com uma realidade bem distante daquela em que foi formado, ou seja, deverá trabalhar com conteúdos de Música, Teatro, Artes Visuais e Dança. Este contexto reforça a manutenção do professor atrelado a antiga LDB de 1971, na qual arte era sinônimo de atividade e não de conhecimento. A especificidade, ao invés de trazer qualidade à profissão e à disciplina, torna-se um empecilho. E permanece a polivalência. Nesse sentido, reflito a discussão sobre a formação específica nas linguagens artísticas, neste caso a Dança e a relevância ou não da especificidade docente na formação escolar do aluno.

Palavras-chave: dança, educação, polivalência

Em plena idade de descobertas e incertezas, o jovem precisa escolher sua profissão, muitas vezes associada à escolha de um curso superior. Decisão difícil. São projetos de vida que se idealizam, mas que nem sempre são plenamente realizadores.

Nesse conjunto de expectativas e escolhas, insere-se o jovem que ingressa no Curso de Dança e que, se optar pela licenciatura, participa de disciplinas pedagógicas e estágios no ensino formal e não formal.

A formação superior em Dança que foi instituída na Universidade Federal da Bahia em 1956, ainda é pouco conhecida e respeitada pela sociedade em geral, inclusive no meio educacional. Não há, ainda, um entendimento dos propósitos e das especificidades desse ensino. Strazzacappa (2006, p.12) esclarece que:

além de dançar, a faculdade quer discutir, analisar, pesquisar, criticar, historiar, documentar a dança. Quer ampliar seus horizontes, conhecer novas tecnologias, estabelecer pontes com outras áreas de conhecimento, questionar o papel da dança na sociedade, produzir, criar, escrever e lecionar dança.

Mas até que ponto as instituições superiores de ensino realizam estas ações? O licenciado em Dança leciona o quê? Qual Dança? Em que contexto e de que forma? A Faculdade ensina a ensinar Dança nos ambientes escolares? Os bacharéis em Dança sabem do que os licenciandos em Dança estão falando?

Estas inquietações, circunstanciadas pela formação e atuação dos licenciandos e egressos do Curso de Dança da Faculdade de Artes do Paraná (FAP), trazem a tona a complexidade da formação pedagógica dos professores de Arte, os desafios de articular arte e educação no contexto escolar e de outros espaços educativos. As certezas se esfacelam. A percepção de dicotomias e fragmentações na formação deste profissional me instiga a pesquisar e intervir para a construção conjunta de novos percursos formativos, atrelados à multiculturalidade, à tecnologia, às outras áreas de conhecimento em Arte. Assim como Navas (2007) afirma, “que esta formação deve propiciar... a abertura de espaços democráticos para novas articulações entre a sua ciência, sua teoria e história, suas técnicas e pressupostos artísticos fundantes, muitas vezes, apartados por força de seu desenvolvimento histórico como arte do espetáculo.”

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96) assegura a Arte como componente curricular obrigatório na educação básica e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs – Arte 1997) são um instrumento de referência para o desenvolvimento da disciplina, ainda que pouco discutido e transformado pelos professores de Arte. Este documento apresenta as quatro linguagens artísticas (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança) e suas especificidades. A área de conhecimento é Arte e as linguagens são subáreas, específicas e autônomas.

O estado da Dança assim como as de outras áreas artísticas, portanto, necessita neste contexto estar sendo investigado, refletido, construído e reconstruído, através de ações que fortaleçam seu significado artístico, mas também histórico, social e político.

Para Giroux (1997), este agir educacional reflexivo coloca, num mesmo patamar, o agir político, porque é através da análise da situação presente e concreta da realidade escolar que poderemos organizar nossa práxis enquanto professores intelectuais transformadores.

Ao encarar os professores como intelectuais, podemos elucidar a importante idéia de que toda a atividade humana envolve alguma forma de pensamento... pois ao argumentarmos que o uso da mente é uma parte geral de toda atividade humana, nós dignificamos a capacidade humana de integrar o pensamento e a prática, e assim destacamos a essência do que significa encarar os professores como profissionais reflexivos (GIROUX, 1997, p. 161).

A visão do professor de Dança como um “intelectual” advém da observação de que a teoria e a prática artística específica, quando relacionada à cognição e reflexão, é capaz de contribuições extremamente significantes para o ensino crítico e problematizador. Nesse caminho, o professor de dança é levado a se manifestar, dar opiniões como profissional que

“também” é responsável, juntamente com professores de outras áreas por uma formação crítica e participativa de seus alunos, em todos os âmbitos da sociedade.

Mas a formação acadêmica realmente oportuniza esta ação crítica?

Para Marques,

muitas vezes, as aulas de Didática e Prática de Ensino de Dança, obrigatórias nos cursos de licenciatura no Brasil para a atuação do professor no ensino básico, são insuficientes para desconstruir valores educacionais enraizados no futuro professor (2001, p. 48).

Esses valores enraizados, ainda nos trazem a visão mecanicista e repetitiva de práticas ultrapassadas. Ao falarmos de formação de professores de Arte, estamos abarcando alunos que se licenciam nas especificidades artísticas, na qual o estágio como componente curricular obrigatório seria um espaço de aproximação com a realidade escolar, com outros saberes, além da tentativa de relação entre a realidade e o que foi estudado na instituição formadora. No entanto, a “realidade educacional é muito mais heterogênea e plural do que a descrição que, muitas vezes, nos é feita de sua problemática, desafios e alternativas” (CANDAU, 2000, p.12).

Destaco neste objeto de estudo então, o egresso do Curso de Dança, que ao concluir a sua formação específica tem a possibilidade de exercer sua profissão no espaço escolar, mas se depara com a grande problemática do ensino da Arte, o “fantasma da polivalência”, ou seja, a necessidade de desenvolver conteúdos de todas as áreas artísticas, diferentemente da especificidade apregoada na sua formação.

Diante desse quadro, a prática pedagógica baseada nos PCNs Arte, que mesmo possuindo relevante lugar, acaba por deixar várias lacunas que ainda se apresentam sem soluções. Penna (2009), colabora:

tais perspectivas colocam em discussão a possibilidade de os PCN-Arte trazerem mudanças efetivas para a prática pedagógica na área. A pretensão de um único professor realizando as propostas do PCN-Arte em todas as linguagens artísticas contradiz a amplitude e profundidade das propostas específicas, atualizando a polivalência e conduzindo inevitavelmente, a um esvaziamento de conteúdos.

Este argumento vem de encontro ao relato de alunos egressos da FAP, que se sentem inseguros nesse início de carreira docente quando se deparam com a real situação da disciplina de Arte. Por um lado, uma formação específica, de outro, conteúdos das outras subáreas de Arte a serem seguidos.

Entendemos dessa forma o caráter multifacetado que nosso egresso se envolve ao adentrar à escola, porque eles afirmam que a especificidade seria o ideal mas na verdade não é isso que acontece no cotidiano escolar. Nesse contexto questionam; “o aluno só vai

vivenciar a Arte por meio da Dança? Até que ponto eu consigo me aprofundar nas outras linguagens e transmitir esses conteúdos aos alunos?”

Assim, Nóvoa (1995), que prioriza a qualificação profissional e o aprender contínuo do professor como motores da melhoria do ensino, Strazzacappa (2008, p. 92) complementa:

Apesar da existência de diferentes licenciaturas em vigor (dança, teatro, música, artes visuais), tratando especificamente cada uma das linguagens artísticas, nenhuma garante que o professor estará apto a trabalhar com propriedade as nuances de cada fazer artístico, o que obriga esse profissional a estar aberto a interlocuções com outros profissionais, a buscar cursos de aperfeiçoamento e atualização.

Podemos observar que a atuação do professor de arte pode ser construída sob esse prisma, mas qual seria o espaço da dança na escola? Até que ponto as outras linguagens, mais arraigadas no espaço escolar, afetariam a especificidade da dança? Qual a postura dos cursos de formação sobre a interlocução das linguagens? Como distinguir o diálogo da polivalência?

Os professores de Dança, ao ingressarem nas redes públicas precisam colocar seu conhecimento específico num lugar de divisão com os outros saberes artísticos, suas expectativas são permeadas de medos e decepções, porque muito do que foi colocado em sua formação acadêmica não se aplica naquele contexto.

O Ministério da Educação tem o poder e a responsabilidade da elaboração de leis que regem todo o sistema educacional e que influenciam as práticas pedagógicas. Mas a sua viabilidade só será realmente testada nos ambientes escolares, pelos professores, alunos e gestores.

A educação pela Dança dessa forma pode se aproximar das outras linguagens, sem, contudo perder sua especificidade, no entanto o quê podemos responder comprovadamente ao aluno egresso que se sente “violentado” por tal prática? Afinal, a formação acadêmica em Dança pensa nessas relações ou o estado da Dança não contempla o estado da Educação? O Professor de Dança pode ou não trabalhar outras linguagens da Arte como conhecimento?

São antigos porém atuais problemas que permanecem como um desafio à Educação em Arte na contemporaneidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CANDAU, Vera Maria (Org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MARQUES, Isabel A. *Ensino de dança hoje: textos e contextos*. São Paulo: Cortez, 2001.

NAVAS, Cássia. *A arte da dança na universidade pública contemporânea*. Reunião Científica, ABRACE, UFMG, 2007.

NÓVOA, Antônio. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antônio (Org.). *Profissão professor*. Portugal: Porto Editora, 1995.

PENNA, Maura. PCN nas escolas: e agora?

[http://www.artenaescola.org.br/pesquise\\_artigos\\_texto.php?id\\_m=12](http://www.artenaescola.org.br/pesquise_artigos_texto.php?id_m=12). Acesso em 10 jun 2010.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. *Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança*. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

STRAZZACAPPA, Márcia. A arte do espetáculo vivo e a construção do conhecimento: vivenciar para aprender. In: FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine (Orgs.) *Educação e Arte - as linguagens artísticas na formação humana*. Campinas, SP: Papyrus, 2008.