



Olhares para a docência em dança: processos formativos e experiência

Glances at dance teaching: formative processes and experience

Caroline Kummer de Jesus¹

Resumo: Este texto busca refletir a respeito dos processos formativos da docência em dança e seus entrelaçamentos com o conceito de experiência. Compreende-se que a formação se dá como um processo dinâmico, por meio de relações estabelecidas em uma vida. O professor vai tornando-se professor por meio de vivências e experiências, na construção de saberes e práticas. Entende-se que as experiências se dão a partir da reflexão do vivido, conduzindo práticas para que estas aconteçam de forma consciente e proporcionando transformações no sujeito/professor. Utilizando-se da abordagem bibliográfica, o estudo trouxe contribuições para o referencial teórico do projeto de dissertação de mestrado da autora.

Palavras-chave: Experiência; Processos formativos; Dança.

Abstract: this text thinks through the formative processes of dance teaching and its relation with the experience concept. The author's project understands the formation as a dynamic process that occurs during the relation established in life. A teacher becomes himself or herself a teacher when the surround environment of his/her life experiences constructs the knowledge and the practice. Experiences are formed by the reflection of what was lived, but also guide conscious practices, and provides changes on the individual and/or the teacher. Using a bibliographic approach, this study brought theoretical references which contributed the author in her dissertation of Master Degree Project.

Keywords: Experience; Formative processes; Dance.

1. Introdução

O estudo aborda questões referentes aos processos formativos na docência em dança e seus entrelaçamentos com o conceito de experiência. Por meio de uma metodologia de cunho

¹ Mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Endereço eletrônico: carolkj@gmail.com

bibliográfico, a pesquisa contribuiu para o aprofundamento teórico da dissertação de mestrado da autora e procura proporcionar reflexões que possam ser interessantes para a área da Dança e da Educação. Salienta-se que é um estudo que abrange considerações iniciais a respeito da temática.

Inicialmente, o estudo traz breves considerações a respeito da formação de professores em dança no Brasil, com destaque no Rio Grande do Sul, e autores que abordam aspectos da experiência na formação docente. Em um segundo momento, percorre caminhos que nos levam a pensar sobre o conceito de experiência, o qual é aprofundado a partir da visão de pensadores, que, de forma singular, trazem significativas contribuições para refletirmos sobre a experiência na contemporaneidade.

E por fim, o estudo apresenta questionamentos norteadores, tais como: De que forma a experiência se torna importante quando falamos em formação docente em dança? O que pensamos autores sobre o papel da experiência na formação docente? Como podemos definir a experiência?

2. A formação docente e a experiência: breves olhares para a formação de professores de dança no Brasil

A formação de professores de dança, diferentemente de outras áreas, geralmente começa antes da entrada em um curso superior ou mesmo fora desse contexto. Isso ocorre, em muitos casos, pelo fato de a dança fazer parte da história de vida daqueles que optam por serem professores da área, anteriormente à entrada em uma graduação, nos mais diversos espaços de formação. Navas (2010, p. 59) coloca que, quando entram na universidade, “muitos alunos chegam formados aos cursos, constituindo-se em profissionais-alunos”.

Historicamente, a formação de professores se deu, vigorosamente, por meio de cursos livres, escolas de dança ou academias, grupos/companhias de dança ou meio popular. Corrêa e Nascimento (2013, p.55) salientam que “a dança como profissão abrange uma extensa variedade de funções e, por sua característica prática, não se restringe ao espaço de licenciatura ou bacharelado como opção formativa”. Os autores apontam que a maioria dos profissionais da área de dança realizam sua formação em espaços não-formais de ensino, nos quais dançarinos com maior experiência começam a lecionar. Esse contexto vem sendo

modificado com a abertura de um maior número de graduações em Dança no território brasileiro.

No espaço universitário, o primeiro curso superior em Dança ocorreu em 1956 na Universidade Federal da Bahia (UFBA), na região Nordeste. Quase três décadas depois, surge o segundo curso na faculdade de Artes do Paraná (FAP), em 1984. Atualmente, conforme Pereira e Souza (2014), o Brasil possui um total de 39 graduações em dança, entre bacharelados e licenciaturas.

Destaca-se também a busca dos profissionais da área por outros cursos de graduação, o que contribuiu para a área da dança. Strazzacappa e Morandi (2012) trazem que muitos bailarinos não tinham possibilidades de deixar suas cidades para cursar o ensino superior em dança e partiram para outras formações, fato que trouxe contribuições para a área. As autoras apontam para a Educação Física, por exemplo, como um curso procurado por aqueles envolvidos na área da dança (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2012).

Haas e Valle (2011, p.01) destacam que, no Rio Grande do Sul, a formação docente “inicialmente se dava exclusivamente em cursos livres. Com o surgimento da dança nos cursos de graduação e pós-graduação, a formação dessa área foi tomando um grau maior de reflexão sobre a prática”. Os cursos livres, para as autoras, são definidos como cursos de formação em dança promovidos por escolas de dança privadas.

No Rio Grande do Sul, a primeira graduação em dança surgiu na cidade de Cruz Alta, na Universidade de Cruz Alta (UniCruz), em 1998, porém encerrou suas atividades no ano de 2010. Atualmente, no estado gaúcho, existem cinco cursos de Licenciatura em Dança e um curso de Bacharelado nas cidades de Montenegro (Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/UERGS), de Pelotas (Universidade Federal de Pelotas/UFPEL), de Canoas (Universidade Luterana do Brasil /ULBRA), de Porto Alegre (Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS) e na de Santa Maria (Universidade Federal de Santa Maria/UFSM).

Dessa forma, considera-se interessante pensar a respeito das experiências que vão se refletindo na formação dos professores de dança. A experiência pode gerar transformações e mudanças que são fundamentais para a Educação.

Nóvoa (1992) aponta para o entrelaçamento de vontades, gostos e experiências que constroem ao longo da história dos sujeitos, as formas de identificar-se como professor. Conforme Nóvoa (1992, p. 13):

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos, de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de reconstrução permanente de identidade profissional. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NÓVOA, 1992, p.13).

Tardif (2002, p19) também aponta a relevância dos saberes experienciais:

[...] o saber dos professores contém conhecimentos e um saber-fazer cuja origem social é patente. Por exemplo, alguns deles provêm da família do professor, da escola que o formou e de sua cultura pessoal; outros vêm das universidades ou das escolas normais; outros estão ligados à instituição [...] (TARDIF, 2002, p.19).

Retomando os autores estudados, o estudo reflete sobre o papel da experiência quando falamos na formação de professores de dança. Com relação ao ambiente acadêmico, considera que os alunos trazem a esse espaço questões vividas fora dele nos mais variados contextos. Pensando no papel da experiência na formação de professores proposto pelos autores estudados, questionamos então: o que define a experiência e como poderíamos diferenciá-la da vivência?

Muitos filósofos, considerados importantes pensadores sobre esse tema, teceram o conceito de experiência ao longo dos tempos: Jean-Jaques Rousseau, Edmund Husserl, Merleau-Ponty, Émile Durkheim, John Dewey, Walter Benjamin, Giorgio Agamben, Hans-Georg Gadamer, Michel Foucault. Buscando a definição da experiência, aponta-se, a seguir, algumas iniciais considerações.

3. Mas afinal, o que seria experiência?

Refletir sobre experiência se torna importante quando falamos em educação, pois esta é compreendida como aquela que desencadeia o processo de conhecimento, como coloca Pagni (2010, p. 15):

A experiência vem sendo concebida, desde a modernidade, como a relação do sujeito com o mundo e consigo mesmo, por meio da qual aquele começa a conhecer a estes pelos órgãos dos sentidos, e paulatinamente, a reconhecer-se conscientemente, em suas ações pelo juízo reflexivo, em vista da aquisição de saberes capazes de auxiliá-lo na condução de sua vida. Nesses termos, a experiência tem sido concebida como desencadeadora do processo do conhecimento, no qual se fundamentam as práticas e os saberes escolares, constituindo-se conceito-chave da filosofia da educação, embora bastante controverso, no âmbito de suas tradições (PAGNI, 2010, p.15).

Através do que nos fala o autor, entendemos que a experiência está além de algo vivenciado. Ela se dá a partir da reflexão que fazemos sobre o que vivemos, fazendo com que esses saberes adquiridos por meio da reflexão possam auxiliar o indivíduo a agir de forma

mais consciente. A experiência demanda pensamento, provocando no indivíduo algum tipo de mudança.

Pagni (2010) coloca que, na tradição iniciada por Jean-Jacques Rousseau, Wilhem Dilthey e John Dewey, a experiência se relaciona a um modo de conhecimento do mundo e de si mesmo, sendo valorizada no sentido de acompanhamento subjetivo do indivíduo. Para esses estudiosos, segundo Pagni (2010), a experiência é um método de aquisição de saberes, tendo importância na formação do sujeito que a vivencia e reflete sobre ela conscientemente.

Dentre os estudiosos citados anteriormente, destaca-se nesse estudo Dewey (1959), importante pensador sobre o conceito de experiência no século XX. Para o filósofo, a natureza da experiência se dá pelos seus elementos combinados: passivo e ativo. Segundo o autor (p. 152):

Em seu aspecto ativo, a experiência é tentativa – significação que se torna manifesta nos termos experimento, experimentação que são associados. No aspecto passivo, ela é sofrimento, passar por alguma coisa. Quando experimentamos alguma coisa, agimos sobre ela, fazemos alguma coisa com ela; em seguida sofremos ou sentimos as consequências (DEWEY, 1959, p. 152).

O filósofo infere que o simples fato vivido não se constitui em experiência, sendo que a mesma requer mudança. Para Dewey (1959), “aprender da experiência é fazer uma associação retrospectiva e prospectiva entre aquilo que fazemos às coisas e aquilo que em consequência essas coisas nos fazem gozar ou sofrer”. Assim, a experiência está sempre em função de novos arranjos; produzindo mudanças.

Pensando na formação de professores, podemos refletir que um sujeito experimentado não é aquele que se acomoda em sua zona de conforto, mas sim aquele que se lança no mundo porque sabe que o seu saber é provisório. Compreende-se, assim, que o educador nessa perspectiva seria aquele que vê o aprender como um processo contínuo, algo que se dá ao longo de uma vida.

Para Dewey (1959), não há como separarmos o corpo e o espírito/a percepção do sentido do que se está fazendo, visto que a experiência precisa do corpo. Conforme o autor (p. 155), “a qualidade das coisas vistas e sentidas têm alcance sobre o que está fazendo e são, por isso mesmo, vivamente percebidas; possuem uma significação, possuem sentido”.

Dewey (1959, p. 158) traz a reflexão que caracteriza uma experiência:

O pensamento ou a reflexão, conforme virtualmente (se não expressamente) já vimos, é o discernimento da relação entre aquilo que tentamos fazer e o que sucede

em consequência. Sem algum elemento intelectual não é possível nenhuma experiência significativa (DEWEY, 1959, p. 158).

Com relação à temática, Josso (2004), em sua obra “Experiências de Vida e Formação”, traz Dewey como uma importante referência quando se fala em experiência. A autora destaca as experiências como importantes formadoras do sujeito e diferencia o conceito de vivência e de experiência (p. 48):

[...] vivemos uma infinidade de transações, de vivências; estas vivências atingem o status de experiências a partir do momento que fazemos um trabalho reflexivo sobre o que se passou e sobre o que foi observado, percebido e sentido. (JOSSE, 2004, p. 48).

Assim, para Josso (2004, p.48), as experiências são formadoras, geram marcas e nos conduzem a novas ações. A autora aponta para o narrar das experiências:

Falar das próprias experiências formadoras é, pois, de certa maneira, contar a si mesmo a própria história, as suas qualidades pessoais e socioculturais, o valor que se atribui ao que é “vivido” na continuidade temporal do nosso ser psicossomático. Contudo, é também, um modo de dizermos que, neste continuum temporal, algumas vivências têm uma intensidade particular que se impõe à nossa consciência e delas extrairemos as informações úteis às nossas transações conosco próprios e/ou com o nosso ambiente humano natural. (JOSSE, 2004, p. 48).

Com relação ao narrar as experiências, Pagni (2010) traz Walter Benjamin como um dos primeiros filósofos contemporâneos a refletir sobre a temática do empobrecimento da experiência. Segundo o autor (PAGNI, p. 21) “o empobrecimento da experiência, da capacidade de pensá-la e de narrá-la, observado em nossos dias, consiste em um importante problema para a Filosofia contemporânea”.

Benjamin (1987) ressalta que, na contemporaneidade, as pessoas não se utilizam mais das narrativas. O autor relata que, após a Guerra, os soldados voltaram silenciosos, não narraram suas experiências. Na obra “O narrador”, o autor salienta a experiência e o seu empobrecimento. Segundo Benjamin (1987, p. 197):

É a experiência de que a arte de narrar está em vias de extinção. São cada vez mais raras as pessoas que sabem narrar devidamente. Quando se pede a um grupo que alguém narre alguma coisa, o embaraço se generaliza. É como se estivéssemos privados de uma faculdade que nos parecia segura e inalienável: a faculdade de intercambiar experiências (BENJAMIN, 1987, p. 197).

Para Benjamin (1987, p.198) “a experiência que passa de pessoa para pessoa é a fonte a que recorrem todos os narradores”. Conforme o autor, a narrativa tem dimensão utilitária, sendo o narrador um conselheiro. Quanto à utilidade da narrativa, diz Benjamin (1987, p. 200): “Essa utilidade pode constituir, seja num ensinamento moral, seja numa sugestão

prática, seja num provérbio ou numa norma de vida – o narrador é um homem que sabe dar conselhos”. E esse conselho para o filósofo, que se tece ao longo de uma vida, gera sabedoria.

Benjamin (1987, p.205) também fala da importância de ouvir:

[...] desaparece o dom de ouvir, e desaparece a comunidade de ouvintes. Contar histórias, sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história. Quanto mais o ouvinte se esquece de si mesmo, mas profundamente se grava nele o que é escrito (BENJAMIN, 1987, p. 205)

Para Benjamin (1987, p. 205), a narrativa é uma forma artesanal de comunicação:

Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso (BENJAMIN, 1987, p. 205).

O estudo mostra, então, que para a experiência acontecer é necessário tempo e reflexão. E, numa sociedade em que tudo ocorre de forma acelerada, a experiência acaba perdendo seu espaço.

Interessante seria refletirmos sobre a experiência quando falamos na formação docente, visto que é esta que gera transformações no sujeito, conduzindo-o a agir mais conscientemente. A experiência nos revela que somos sujeitos incompletos e que sempre temos algo a aprender.

4. Considerações provisórias

Com base nos autores estudados, os quais de forma singular colocam suas considerações a respeito da temática, percebe-se a relevância de refletir sobre a experiência e seu papel na formação docente -- nesse caso, na formação docente em dança. Conforme Nóvoa (1992), isso é pensar no conjunto de contextos que foram tecendo-se na formação do “Ser Professor”. Como fazer com que as situações propiciadas em sala de aula de um curso de graduação construam experiências que gerem conhecimento e mudanças, tornando-as significativas na construção da docência em dança? Como tecer as experiências dos alunos de dança com aquelas proporcionadas em um curso acadêmico?

Destaco a pesquisa de Brasileiro (2013, p. 323) que, ao estudar as propostas curriculares dos cursos de licenciatura em Dança e Educação Física, defende que os alunos que chegam a essas graduações “têm em seus corpos experiências corporais e artísticas

inscritas de outros tantos espaços em que eles foram ouvintes/apreciadores ou narradores/produtores, e, ao se inserirem em um curso de formação, trarão essas experiências” fazendo com elas dialoguem e façam relações com esses espaços e com os sujeitos que ali se encontram.

Este estudo, ainda em construção, traz considerações iniciais a respeito da temática e auxiliou na construção teórica do projeto de dissertação da autora. O profissional da dança possui características particulares e processos formativos provindos de outros campos: as escolas de dança, os clubes, as ONGS, os espaços culturais, os cursos livres, as graduações e pós-graduações, cujos entrelaçamentos recaem na formação do professor e do artista. Dessa forma, a experiência se torna um conceito de importante reflexão na formação de professores de dança.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura** (Obras Escolhidas v. I). 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.114-119.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura** (Obras Escolhidas v. I). 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.p. 197-221

BRASILEIRO, Livia Tenorio. Na dança tanto seu objeto quanto seu instrumento profissional é o próprio corpo. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v.35, n.2, p. 311-326, abr./jun. 2013.

CORRÊA, Josiane Franken; NASCIMENTO, Flávia Marchi. Ensino de dança no Rio Grande do Sul: um breve panorama. **Conceição/Conception**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da Cena/UNICAMP. Vol. 2, n 1, p. 53-68, 2013. Disponível em: <<http://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/ppgac/article/view/154/162>>. Acesso em: Maio, 2014.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. 3. ed. São Paulo: Companhia Nacional, 1959.

HASS, Aline; VALLE, Flávia. Formação em Dança no Rio Grande do Sul e sua interface com a pesquisa. **Revista da Fundarte**, ano 11, n.21, p. 22-25, Montenegro, 2011.

JOSSO, Marie-Cristine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

NAVAS, Cássia. Centros de formação: o que há para além das academias? In.: TOMAZZONI, Airton; WOSNIAK, Cristiane; MARINHO, Nirvana (Org.). **Alguns perguntas sobre dança e educação**. Joinville: Nova Letra, 2010. p.59-66.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de suas vidas. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992. p.11-30

PAGNI, Pedro Angelo. Um lugar para a experiência e suas linguagens entre os saberes e práticas escolares: pensar a infância e o acontecimento na práxis educativa. In: PAGNI, P. GELAMO, R. (Orgs) **Experiência, educação e contemporaneidade**. Marília, Poesis/Oficina Universitária; São Paulo, Cultura Academica, 2010, p 15-33. Disponível em: <<https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicações/poeisis.pdf>> Acesso em: Ago. 2014.

PEREIRA, Marcelo de Andrade; SOUZA, João Batista Lima de. Formação superior em Dança no Brasil: Panorama Histórico-Crítico da Constituição de um Campo de Saber. Revista da Faculdade de Educação da UFG, **Inter-Ação**, V. 39, n.1, jan./abr. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/26443>> Acesso em: Jun. 2014.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência**: a formação do artista em dança. 4. ed. Campinas: Papirus, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.