

A Licenciatura para Dança na Escola de Belas Artes da UFMG: Nem tudo são flores, mas já é possível construir um belo buquê

The Dance Education program in the School Of Fine Arts of UFMG: Not everything blossoms, but it is still possible to build a beautiful bouquet

Arnaldo Leite de Alvarenga

Professor do Departamento de Artes Cênicas da
Universidade Federal de Minas Gerais.

alda1702a@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6560-9501>

RESUMO:

Este ensaio propõe uma reflexão a partir do Projeto Político Pedagógico do Curso de Graduação em Dança - Modalidade Licenciatura da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais. Considerando que o dançar e o ensinar dança constituem conhecimentos inerentes à experiência de aprendizado no e pelo corpo, apresenta-se os caminhos que foram e estão sendo trilhados na proposição de formação superior em dança nessa instituição. Tal proposta abre-separa todo tipo de formação estilística prévia dos pretendentes, partindo de princípios de organização do movimento presente em todas as danças e estruturando-se sobre três eixos centrais: um teórico, outro prático-teórico e outro didático-pedagógico, somados a dois aprofundamentos artísticos pedagógicos.

Palavras-chave: *Dança. Formação de professores. Licenciatura.*

ABSTRACT:

ALVARENGA, Arnaldo Leite de. **A Licenciatura para Dança na Escola de Belas Artes da UFMG: Nem tudo são flores, mas já é possível construir um belo buquê.**

PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. v.8, n.16: nov. 2018.

Disponível em <<https://eba.ufmg.br/revistapos>>

This article proposes a reflection about the Political Pedagogical Project of the undergraduate course in Dance – Bachelor of Education degree – of the School of Fine Arts at the Federal University of Minas Gerais. It presents the paths that have been and are still being traced in the proposition of higher education in dance in this institution, considering that dancing and teaching dance constitute an inherent knowledge of the experience of learning about and with the body. The proposal, therefore, opens up to all kinds of previous stylistic training of the applicants, based on movement organization principles that are present in all dances, and is structured on three central points: a theoretical one, another practical and theoretical, and a didactic-pedagogical – all added to two artistic-pedagogical paths.

Keywords: *Dance. Teacher education. Bachelor Education Degree.*

Artigo submetido em: 30 de junho de 2018.
Aprovado em: 11 de setembro de 2018.

Introdução

O tema geral que norteia a presente publicação *Cartografia: percursos formativos em dança* é muito bem-vindo, pois, sem a pretensão de ser exaurido, abre a possibilidade de aproximação ao que vem sendo feito nesse campo de estudo sobre a formação de profissionais em dança. Apresento, assim, os caminhos trilhados desde os trabalhos iniciais de elaboração da proposta do projeto político pedagógico do curso de dança, em 2005, no fluxo do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais-REUNI. Desde o início dos trabalhos iniciados pela comissão de elaboração e instalação do curso, já se passaram 13 anos, dos quais, 8 anos correspondem ao funcionamento efetivo do curso, com os primeiros discentes graduados em 2015- desses, muitos ocupam colocações em importantes estabelecimentos de ensino da capital mineira e outras cidades. Para tanto e baseado no espírito geral do REUNI de ampliar as possibilidades de acesso ao ensino de qualidade, público e gratuito a diferentes camadas da população, foi levado em conta, como ponto de partida na conceitu-

ação dessa Licenciatura, a existência de um conhecimento inerente à experiência do aprendiz no e pelo corpo, ou seja, um conhecimento que trata dos aspectos tanto materiais como humanos do *corpoaluno*. Levou-se em conta também os princípios de organização de movimentos que podemos encontrar na fundamentação de toda a prática corporal de dança, buscando contribuir para a construção de procedimentos formativos de dança, voltados para a prática docente, bem como da pesquisa e criação artística, que venham a fazer parte da “cesta básica” oferecida pela Educação Básica brasileira.

A oportunidade de uma Política Pública

De acordo com o site do Ministério da Educação e Cultura – MEC,

[a] expansão da Rede Federal de Educação Superior teve início em 2003, com a interiorização dos campi das universidades federais. Com isso, o número de municípios atendidos pelas universidades passou de 114 em 2003 para 237 até o final de 2011. Desde o início da expansão foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos campi que possibilitaram a ampliação de vagas e a criação de novos cursos de graduação (BRASIL, 2010).

Note-se que o programa REUNI havia sido instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, e é uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Em seu Artigo nº 1, §1º, lê-se:

Art.1º Fica instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais (BRASIL, 2010).

§1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano (BRASIL, 2007).

Ainda no seu Art.2o, no qual aponta suas diretrizes, temos, no referido Decreto, em seu item Iº, a necessidade da

redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, **especialmente no período noturno**, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país(BRASIL, 2007, grifo do autor).

Assim, o incentivo aberto aos cursos noturnos mostrou-se uma possibilidade interessante frente às condições logísticas da Escola de Belas Artes até o término das obras do novo prédio a ser construído para abrigar o novo curso.

A criação do curso de graduação em Dança na UFMG era um desejo há muito cultivado pela classe artística de Belo Horizonte, uma vez que a capital mineira, no quadro geral da dança teatral brasileira, já na terceira década desde sua fundação, abrigou importantes artistas bailarinos e, posteriormente, grupos de relevância nacional e internacional. Um bom exemplo disso é o professor Carlos Leite, *mâitre* de balé, introdutor dessa técnica de dança na cidade, com fins profissionais, e formador de Klauss e Angel Vianna (outros dois bons exemplos), que revolucionaram o ensino de dança e a arte coreográfica e teatral, com a introdução da *Expressão e da Consciência Corporal* nas artes cênicas brasileiras a partir da segunda metade dos anos 1950. Entre os muitos grupos e companhias particulares de dança da capital mineira, estão o Grupo Corpo e o Grupo 1º Ato – os dois primeiros a serem mantidos pela iniciativa privada no Brasil. Assim, a dança mineira projetou-se e projeta-se nacional e internacionalmente, ao mesmo tempo em que torna Belo Horizonte um polo de excelência não só na formação de artistas bailarinos como na criação coreográfica nacional.

Saliento ainda que, no estado de Minas Gerais, há uma companhia estatal, a *Companhia de Dança do Palácio das Artes*, que é referência entre as companhias dessa categoria no país. Em Minas também realiza-se um *Fórum Internacional de Dança – FID*, difusor da produção contemporânea dessa arte, bem como incentivador de reflexões teóricas acerca do fazer e do pensar a dança na atualidade. No âmbito das danças populares e tradicionais, o estado destaca-se nacionalmente como

um rico manancial em que se mesclam matrizes afro-ameríndias, produzindo companhias que se dedicam às suas investigações cênicas, entre as quais, destacam-se o *Balé Folclórico Aruanda* e o *Grupo Sarandeiros* – esse último gerado na UFMG.

No campo da pesquisa histórica em Dança, Belo Horizonte, desde 2007, efetivou, nos fóruns: *Por Que Dança?*, os dois primeiros encontros nacionais de pesquisadores sobre memória em dança brasileira, que reuniu profissionais de diversas regiões brasileiras, numa ação mais uma vez pioneira no país que contou com a UFMG como parceira. Ressalta-se que a Dança, como área de conhecimento, tem atuado de maneira significativa nos meios sociais, seja em projetos públicos, seja em privados, por meio da socialização de jovens em situação de risco nas comunidades carentes e que, em função de seu caráter educativo, lúdico, agregador e motivador, reforça a autoestima e constrói novos conhecimentos no campo das artes.

Em face desse movimento propício à dança artística, na cidade, faltava, porém, uma ação pela qual esses profissionais pudessem ser formados com vistas ao exercício docente, voltado para a Educação Básica nacional, desafio a ser enfrentado diante do quadro de excelência já exposto.

Em 2005, foi solicitado ao diretor da Escola de Belas Artes a criação de uma comissão para levar adiante essa empreitada, que foi composta por professores da Escola de Belas Artes da UFMG. A tarefa inicial constituiu-se de um Seminário, organizado para discussão do futuro currículo do curso. Na oportunidade, a classe artística mineira foi convidada a opinar, tendo em vista o bem público que estava em gestação. O convite feito por intermédio de uma matéria publicada no jornal Estado de Minas teve como observador externo o crítico Marcelo Castilho Avelar, cujo relatório final congregou os muitos temas discutidos e desejos dos presentes no Auditório Álvaro Apocalipse da Escola de Belas Artes. O sucesso desse primeiro passo criou uma expectativa favorável ao empreendimento.

Os passos seguintes se fizeram no sentido de reconhecer o estado da arte do campo ao qual nos dedicaríamos. Assim, foram efetivadas as seguintes ações:

- um levantamento da demanda regional de mais uma graduação em dança e que tipo de impacto poderia gerar no estado e fora dele;
- identificação do perfil desse curso com o viés da tradição em dança da cidade de Belo Horizonte, cujas bases o seminário já apontara;
- visitas *in loco* a cursos de graduação em Dança existentes em outras regiões do país – aproximadamente um total de 22 graduações, na época da elaboração do projeto, e atualmente conta-se um total de 42 cursos registrados no MEC. Foram feitas visitas à UNICAMP, UFBA, UFRJ, Faculdade Angel Vianna e consultas à Universidade Federal do Paraná e à Universidade Federal do Amazonas;
- estudo dos projetos curriculares de cursos de graduação em Dança internacionais; e
- um levantamento do que a própria UFMG já tinha como potencial instalado em suas unidades acadêmicas e que poderia contribuir para a efetivação do projeto, e como esse novo investimento poderia agregar valor e proporcionar novas e profícuas experiências de construção de conhecimentos.
- Alguns aspectos importantes foram detectados por essa comissão que ajudaram em decisões a serem tomadas:
- o(a) pretendente a se tornar um profissional de dança, em geral, inicia-se como estudante ainda na infância, ou, quando mais tardiamente, no início da adolescência. Desse modo também muito cedo, esse iniciante, comumente, já começa a dar aulas em cursos livres, seja em pequenas escolas para grupos de adolescentes e adultos, seja como atividade lúdica para crianças em escola de educação infantil. Enquanto dá suas

aulas, o neófito não interrompe seu processo de qualificação técnica, até que tenha condições de se inserir em algum grupo, companhia ou mesmo numa produção independente de algum espetáculo de dança, após submeter-se a audições e concursos. Assim, como bailarino executante e professor, ele aos poucos se insere no mercado de trabalho;

- há que se considerar ainda que essa pessoa pode solicitar uma audição em seu sindicato de classe, o Sindicato dos Artistas e Técnicos em Espetáculos de Diversões – SATED Minas – e receber, caso seja aprovado, o seu registro profissional, podendo, então, exercer legalmente suas atividades de bailarino executante e professor em espaços não formais de educação;
- com os dados obtidos, verificou-se uma grande preocupação de muitos profissionais na qualificação desse bailarino executante que se torna professor – por vezes, sem a devida preparação para tanto–, com a necessidade de formação de nível superior para o ensino de dança, visto que, assim, as possibilidades de sobrevivência aumentariam consideravelmente;
- em 2004, a UNIDANÇA – Associação Mineira de Dança Artística e Acadêmica¹, sediada em Belo Horizonte, que congregava um total de 19 escolas de dança em todo o estado de Minas Gerais, dirigiu-se por carta ao Sr. Evandro José Lemos da Cunha, naquela época Diretor da Escola de Belas Artes, solicitando a viabilização de um curso de dança que pudesse atender não só às necessidades dos profissionais já atuantes no mercado mas também àqueles em formação. Nesse sentido, já em 2005, foi criado o curso de extensão *Pedagogia do Movimento para o Ensino de Dança*, com um total de 370 h/a, que atendia 30 alunos da capital e do interior, por um período de três semestres. Ao atender a uma solicitação da própria sociedade, a experiência adquirida com a criação desse curso possibilitou a aproximação com público diversificado, desejoso de estudar de modo

ALVARENGA, Arnaldo Leite de. **A Licenciatura para Dança na Escola de Belas Artes da UFMG: Nem tudo são flores, mas já é possível construir um belo buquê.**

PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. v.8, n.16: nov. 2018.

Disponível em <<https://eba.ufmg.br/revistapos>>

mais aprofundado a dança, o que esclareceu, em muitos pontos, a real demanda desses profissionais para a UFMG. Vale ressaltar ainda que as avaliações discentes das disciplinas ministradas no curso possibilitaram um balizamento específico em relação ao trabalho de criação da rede curricular futuramente proposta para a graduação.

Bases para um projeto conceitual

Pensar um projeto conceitual alimentado por uma tradição, em diálogo contínuo com a contemporaneidade levou-nos, em seguida, a uma revisão da literatura referente às práticas de dança na contemporaneidade, bem como do ensino de dança no Brasil. Constatamos, com isso, que, cada vez mais, tornavam-se comuns a incorporação de inúmeras abordagens corporais da Educação Somática, surgidas nas últimas décadas do século 20 e outras já consagradas, por exemplo, a Técnica de Alexander, o Pilates, o *Body Mind Centuring* (BMC), para o treinamento dos artistas de dança, paralelamente às técnicas tradicionais, como o balé e as danças moderna e contemporânea, tornando, assim, mais híbrida a formação do profissional de dança.

Outro aspecto a ser ressaltado é que a dança do fim do século 20 e início do século 21, e aqui me refiro à dança contemporânea – na continuidade de propostas já apontadas a partir dos anos 1970 –, passou a valorizar cada vez mais a expressão individual do artista como criador e intérprete nos processos de criação e nos aspectos formativos. Passa, então, a absorver treinamentos de outras áreas, rompendo fronteiras expressivas do corpo que resultaram numa diversidade de danças, carecendo de novas metodologias de pesquisa e de professores com formação abrangente no que tange à interseção entre teoria e prática e à intertransdisciplinaridade, tanto para a aplicação em processos criativos como em processos de ensino e aprendizagem.

Assim, inferiu-se a necessidade de que a rede curricular em construção permitisse um sistema regido pela troca de informações múltiplas, pelo reforço da autonomia discente, pelo desestabelecimento de antigas hierarquias presentes

nos modelos de ensino, pela comunhão entre teoria e prática e entre artista e professor, proporcionando ao futuro profissional o reconhecimento dos conceitos e das práticas vigentes, em diálogos tanto no âmbito criativo como nos atos pedagógicos, abordando a dança como manifestação artística, produtora de conhecimento em toda a sua diversidade.

Nesse entendimento, concluímos que independentemente do estilo de dança que o ingressante tenha experienciado, os princípios fundamentais de organização do movimento, inspirados nas ideias de Laban (1978), e presentes nas práticas de dança, em geral, bem como a concepção de autoralidade, presente na experiência educativa de Vianna (1990), comporiam os fundamentos conceituais do currículo, que aprofundados ao longo do curso garantiriam uma base comum a todos. Portanto, esse aluno poderia ser oriundo de qualquer estilo, desde que tivesse o domínio técnico necessário, aferido em Concurso Vestibular (Provas de Habilidade Corporal de Dança e Solo de Dança), dando início à sua formação como docente de dança.

Atualmente o Curso de Graduação em Dança tem seu corpo docente vinculado ao recém-criado (2018) Departamento de Artes Cênicas - ARC-,

voltado para o ensino de Dança e para o desenvolvimento de pesquisa em artes, sempre visando o diálogo com as ciências afins com as artes corporais, tais como a Educação Física, a Fisioterapia, a Terapia Ocupacional, a Antropologia, a Sociologia, a Biologia, a História, a Filosofia e a Pedagogia (ALVARENGA; PIMENTEL; RIBEIRO, 2009, p.6).

Em sua vocação o curso busca

contemplar a sensibilização do futuro profissional em Dança para a compreensão e experiência de “si - mesmo” - que, segundo Damásio (2005), é a estrutura do corpo (muscular, óssea etc.) e a identidade singular da ação - como meio, para, dentro de um processo de auto-conhecimento pessoal e profissional e de conscientização de suas atitudes perceptivas, investigativas e criativas articuladas ao conhecimento da Dança, capacitá-lo para a condução e produção de procedimentos pedagógicos de ensino-aprendizagem. Busca-se

também um domínio técnico e humanizador, que valorize a história pessoal e social do indivíduo(ALVARENGA; PIMENTEL; RIBEIRO, 2009, p. 7).

Tal vocação está em consonância com as diretrizes da flexibilização curricular, aproveitando as várias atividades acadêmicas para fins de integralização do currículo e permitindo ao profissional em formação o trânsito por várias áreas de conhecimento que caracterizam a sociedade contemporânea.

Tendo em vista também as novas exigências do MEC/CNE/CP, com base na Resolução n. 2, de 1º de julho de 2015, ajustes em processo de finalização para implementação em 2019, são oferecidos um “Núcleo de Formação Geral”(disciplinas obrigatórias e optativas), um “Núcleo de Formação Específico de Conteúdos Pedagógicos” (disciplinas obrigatórias e optativas) e um “Núcleo Interdisciplinar de Formação Complementar” (um conjunto de atividades livres integralizadoras de créditos a distância, discussões temáticas, vivências profissionais complementares, seminários e atividades de iniciação à docência, ensino e extensão). Além disso, são ofertados dois “Aprofundamentos Estético-pedagógicos” (optativos) e um conjunto de disciplinas optativas de Formação Transversal , possibilitando o aprofundamento paralelo à formação da licenciatura.

A composição de um corpo docente qualificado, com experiência teórica, prática e artística na criação e no ensino de dança, oportuniza o desenvolvimento do curso ao qual se somam os docentes das unidades parceiras na pluralidade da flexibilização. Como diz Greiner, em relação à formação e ao ensino,

entre a maioria dos criadores contemporâneos, a formação é híbrida, constituídas por diversas ignições distintas que, muitas vezes, não apresentam uma referência corpórea constitutiva a partir de procedimentos testados anteriormente. A questão é bastante séria e diz respeito a não somente criadores da dança mas também a professores, pesquisadores, educadores e críticos (GREINER, 2006, p.32).

A expectativa é de que essa formação faça com que o educando perceba e valorize o papel social da arte e do seu ensino.

Matriz curricular

A matriz curricular organiza-se com base na filosofia pedagógica dos demais cursos de graduação da Escola de Belas Artes da UFMG, aliando a formação artística à formação docente. Ou seja, para que o egresso possa trabalhar no ensino, ele deve ter passado pela formação básica, fundamentada em disciplinas de formação artística. Vejamos a proposta dos três eixos² fundamentais do currículo:

- Eixo teórico I;
- Eixo prático/teórico II; e
- Eixo didáticopedagógico III.

Esses eixos complementam-se com dois aprofundamentos distintos e com a formação transversal:

- Aprofundamento estético pedagógico I: dança contemporânea;
- Aprofundamento estético pedagógico II: danças populares brasileiras; e
- Formação transversal em saberes diversos à escolha dos alunos.

Esses três eixos foram organizados em relação às atividades acadêmicas curriculares de natureza obrigatória:

- Eixo teórico I: Corpo e Sociedade I, Dança e Sociedade I e II, Teorias de Dança, Ética e Crítica de Dança, Oficina de Língua Portuguesa: Leitura e Produção de Texto, Metodologia de Pesquisa em Arte: Dança;
- Eixo teórico e prático II: Percepção Corporal, Práticas de Dança I,II,III, IV, V, VI, VII e VIII³, Pesquisa em Dança, Anatomia para o Movimento, Estudo do Movimento na Dança; e

ALVARENGA, Arnaldo Leite de. **A Licenciatura para Dança na Escola de Belas Artes da UFMG: Nem tudo são flores, mas já é possível construir um belo buquê.**

PÓS:Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG. v.8, n.16: nov. 2018.

Disponível em <<https://eba.ufmg.br/revistapos>>

- Eixo didático pedagógico: Psicologia da Educação: Aprendizagem e Ensino, Sociologia da Educação, Política Educacional, Didática da Licenciatura, Teoria do Ensino de Dança: Metodologia, Mediação dos Processos Educativos na Dança: Didática, Análise da Prática e Estágio Supervisionado em Dança I,II e III.

Os aprofundamentos estético pedagógicos e a formação transversal, em consonância com a política de flexibilização curricular da UFMG, possibilitam o enriquecimento curricular pela verticalização de conhecimentos teórico e práticos. Esses aprofundamentos estão distribuídos da seguinte maneira:

- Dança Contemporânea I: Improvisação; Dança Contemporânea II: Performance; Dança Contemporânea III: Vídeo-dança e Dança e Necessidades Especiais I;
- Danças Populares Brasileiras I; Danças Populares Brasileiras II: Composições Coreográficas; Danças Populares Brasileiras III: Folclore e Educação e Dança e Necessidades Especiais I; e
- Formações Transversais, que incluem o rol de ofertas disponíveis pelas distintas unidades acadêmicas da UFMG. Os três eixos, permeados pelos aprofundamentos propostos, norteiam o processo do licenciando e objetivam uma evolução processual de complexidade, formando-o para a prática docente na Educação Básica escolar e, ao término do curso, dando-lhe o título de Licenciado em Dança.

Mas para que tal proposta se efetive, ou seja, o como fazer, foram sugeridas as seguintes práticas (três pilares), do cotidiano do trabalho acadêmico do corpo docente:

1. autonomia acadêmica *partilhada*;
2. trabalho docente *compartilhado*; e

3. coordenação pedagógica *efetiva*.

No primeiro item, o sentido do que é *partilhado* pode suscitar a seguinte pergunta: como partilhar algo que, a princípio, o mundo acadêmico mais preza, a liberdade de pensar e de pôr em prática o que se acredita? Não se coloca em questão que a liberdade acadêmica seja fundamental para o exercício de um pensamento, que se quer democrático e que possibilite um múltiplo pensar, porém a prática tem-nos demonstrado que nem sempre um grande número de cabeças pensantes, cada qual com as suas ideias – em algumas situações, pretendendo-se mais geniais do que outras e buscando ser a palavra final-, nos conduz à efetividade de um propósito para o qual muitos, aqui o corpo docente- têm a função de contribuir.

Por isso, como um ato de libertadora autonomia, tenta-se abrir mão de parte dela e o esforço em comungar divergências, repensando posturas e entendimentos em favor da construção de um pensar comum guiado por um projeto pedagógico em constante avaliação tanto pelos docentes como pelos discentes.

Tal atitude passa a ser uma ação de resistência à excessiva individualização do mundo atual, pensada enganosamente como autonomia. Acredita-se que toda autonomia que se torna distante de uma possível convivialidade tem muito pouco da poiesis, elemento essencial daqueles envolvidos com as linguagens artísticas cênicas – que trazem como implícita uma relação dialética-, bem como passa a ser um fator impeditivo de um pensar organizado em torno de um eixo comum que a todos busca representar.

Pudores à parte, os docentes expõem-se uns aos outros, não sem algumas dores, mas continuam a fazer e a tentar construir, articulando diferenças. Assim, busca-se pensar junto um currículo e um modo de aplicá-lo. Isso dá muito trabalho. Contudo produz-se mais segurança em muitos aspectos e partilham-se muitas inseguranças e dificuldades mais abertamente. Nesse caminho, o corpo discente tem percebido e reagido positivamente a isso, construindo-se cumplicidade com o alunado.

Ao *compartilhar* o trabalho docente, assume-se o discurso, muitas vezes falacioso, das inter e transdisciplinaridades. Essas expressões sempre dão ensejo a páginas e mais páginas em projetos pedagógicos, mas, na prática, são rapidamente substituídas por certezas individualmente construídas das quais muitos professores não estão dispostos a abrir mão, pois correm o risco de saírem de sua situação de conforto e segurança. Contrariamente a essa postura e cientes de que efetivamente não temos a obrigação de dominar conhecimentos de outros colegas, cria-se o compromisso de contribuir para um olhar mais abrangente sobre o curso, relacionando experiências vividas e construídas nas diferentes disciplinas, interligando-as. Tentando agir assim, os docentes fazem-se presentes nos espaços do outro, permitindo a produzir conhecimentos fundamentados em distintos olhares a partir de uma terceira margem que, então, se cria.

Finalmente, a *efetividade* diz respeito a um olhar didático pedagógico que coordena todos esses esforços *partilhados* e *compartilhados* como responsabilidades que agregam docentes e discentes num desenrolar frutífero em ambas as instâncias, sem que o coordenador seja visto como alguém que faz ingerências no trabalho dos colegas, mas antes executa a função que o cargo lhe atribui, mesmo porque tais cargos são rotativos e têm distintas representações ao longo da sua vigência.

Assim, com base nesses pilares, tem-se procurado trabalhar como um efetivo corpo docente, um *corpoprofessores*, buscando respostas de como reconhecer e aproximar o *corpo discente*, os *corpoalunos* – levando em conta os seus diferentes modos de formação – de procedimentos que possam ser aplicados no Ensino Básico para o despertar da sensibilidade dos seus futuros alunos para essa arte e área de conhecimento que a atividade humana organizou na materialidade do corpo como dança, mas que traz com ela as imponderabilidades da arte.

Considerações finais

Os bons resultados alcançados pela dança nos espaços das escolas particulares, academias e escolas técnicas moldaram, de certa forma, o olhar sobre o fazer dança, seu ensino, transmissão e seus possíveis campos de atuação profissional.

No entanto, com relação ao último aspecto, o campo de atuação profissional, observam-se algumas questões sobre a assimilação desse processo no meio artístico em geral, ou seja, pensar e compreender a dança como área de *conhecimento Dança*, com o D maiúsculo.

Focando a discussão na Educação Básica, que visa o despertar do educando para os produtos fundamentais da cultura na qual está inserido, a dança, como qualquer disciplina a ser ensinada, possui elementos básicos de organização que lhe são próprios.

Desse modo, com a transmissão de tais elementos, não se pretende formar profissionais mirins, mas antes dar a eles a possibilidade de aproximação da cesta básica (que inclui a Matemática, a Geografia, a Biologia etc.) de informações e conhecimentos, da cultura do seu país e, por extensão, do mundo do qual fazem parte e para o qual, um dia, eles também contribuirão com a continuidade de sua construção e transformação. Logo, importa que a Dança seja efetivamente um dos itens dessa cesta básica, diga-se obrigatória, com a qual todo estudante deve fazer contato na sua formação básica em nosso país, com seu direito de acesso garantido, e não como um privilégio daqueles que têm condições de pagar por tais ensinamentos em espaços privados.

O direito ao acesso está em primeiro lugar. Se o cidadão tem o talento, a aptidão, ou a palavra que se queira usar em relação à dança, isso é uma situação a ser resolvida mais tarde. Todavia o contato inicial com os produtos socioculturais humanos não pode ser dificultado, simplesmente negado, ou deixado aos que puderem pagar. Diga-se, então, do lugar público da dança como um direito.

Nesse sentido, a função e os objetivos do ensino de dança no processo de escolarização do cidadão diferem daqueles, em geral, pretendidos nas escolas particulares ou de formação técnica. As crianças que são preparadas para assimilar os diferentes elementos das diversas disciplinas dos currículos escolares são as mesmas que, se tiverem essa oportunidade, farão contato com os elementos da dança entre as experiências da sua formação, familiarizando-se com a perspec-

tiva futura de, se for o caso, tornarem-se artistas de dança profissionais, tanto quanto médicos, engenheiros, geógrafos etc. A ausência desse contato na escola regular torna-se um prejuízo consciencial na formação do futuro cidadão, pois, ao privar o aluno dessa experiência, este também é privado da compreensão de que é seu *direito* e *dever* do Estado tal possibilidade; é o seu direito a um *bem público*, ao lado das demais áreas de conhecimento, valorizadas na sociedade em que vive, no mundo que o cerca, para sua formação como cidadão e para encaminhá-lo, como estudante, ao entendimento do esforço coletivo do qual faz parte, para a construção do país em que vive.

Faço essa colocação porque tenho me surpreendido com a grande desinformação em relação à função das licenciaturas voltadas para a formação de professores de dança, entre importantes profissionais da área artística (dança) que, sem compreenderem o real significado do seu ensino na Educação Básica, voltam-se contra essas licenciaturas e os profissionais que a elas se dedicam, deixando transparecer, ora velado, ora explícito, o preconceito sobre a formação docente em Dança em nível superior; alguns até sentindo-se ameaçados no exercício do seu trabalho fora desse campo e excluídos como possíveis docentes da graduação em Dança. Na fala de muitos, transparecem modos tradicionais de pensar e de entender o trabalho com a Dança, localizado tão somente na formação profissional do intérprete ou naturalizada nas práticas cotidianas das tradições populares.

Saliento que os mesmos profissionais que questionam as licenciaturas e sua função na Educação Básica raramente se dispõem a esse tipo de ensino, procurando dedicar-se aos processos criativos do trabalho artístico profissional, quando não a cursos livres que têm diferentes propósitos dos aqui descritos. Nenhum problema nisso, são escolhas. Contudo, eles se esquecem de que esses licenciados, entre outras coisas, estão despertando futuras plateias, possivelmente interessadas na apreciação e reflexão sobre esta arte, a dança – plateias, até mesmo deles próprios, que agora criticam tal possibilidade.

Como pode ser lido no subtítulo deste texto, *nem tudo são flores, mas já é possível construir um belo buquê*, pois tendo já formado os primeiros discentes, hoje profissionais licenciados, em sua maioria atuando no mercado, principalmente, em reconhecidas instituições educacionais públicas e privadas.⁴

Assim, resta uma imensa esperança, e procura-se, acima de tudo, realizá-la agora com os que desejam compartilhar o desvendamento e a construção dos laboriosos esforços chamados de ideais.

REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Arnaldo Leite de; PIMENTEL, Lúcia Gouvêa; RIBEIRO, Mônica Medeiros. **Projeto político-pedagógico do curso de graduação Licenciatura em Dança da Escola de Belas-Artes da Universidade Federal de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2009.

BRASIL. **Reestruturação e expansão das universidades brasileiras** – REUNI. Ministério da Educação e Cultura. 24 fev. 2010. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=100&Itemid=81>. Acesso em: 21 maio 2018.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Nº 6.096**. 24 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm>. Acesso em: 21 maio 2018.

BRASIL. **Resolução do Conselho Nacional de Educação** – Conselho Pleno 002/03 de julho de 2015. <<http://portal.mec.gov.br/observatorio-da-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015>>. Acesso em: 21 maio 2018.

DAMÁSIO, A. **O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

GREINER, C. Arte na universidade para germinar questões e testar procedimentos. In: XAVIER, Jussara; MEYER, Sandra; TORRES, Vera. **Tubo de ensaio: experiência em dança e arte contemporânea**. Florianópolis: edição do autor, 2006.

LABAN, Rudolf Von. **O domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS (UFMG). **Proposta de formação transversal: saberes tradicionais**. Prograd: UFMG, 2015.

VIANNA, Klauss; CARVALHO, Marco Antônio. **A dança**. São Paulo: Siciliano, 1990.

NOTAS

- 1 O pedido da UNIDANÇA deveu-se a um fato importante ocorrido no período, motivado pelas interferências sofridas pela área de Dança, em todo o país, promovidas pelo Conselho Federal de Educação Física – CONFEF – e pelo Conselho Regional de Educação Física – CREF, que ilegalmente passaram a exigir dos profissionais de dança a sua filiação a essas associações para poderem exercer sua profissão de artistas de dança. Além dessa arbitrariedade, o CREF, na Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Ocupacional – EEEFTO, criou um curso com o intuito de provisionar artistas de dança qualificação para exercerem a profissão que já exerciam legalmente.
- 2 A partir de 2019, com a RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015 do MEC/CNE/CP a estrutura atual sofrerá alguns ajustes que irão alterar muitas dessas denominações, porém, em essência, as bases conceituais e filosóficas do curso, em sua origem, permanecerão.
- 3 Levando em conta a diversidade da formação dos alunos ingressos, tornou-se necessário que fosse pensada uma maneira de nivelamento que possibilitasse alguns referenciais comuns entre eles. Desse modo, foi criada uma única série de disciplinas denominadas Práticas de Dança, que, como um fio condutor, percorre toda a rede curricular do primeiro ao oitavo período.
- 4 Como exemplo pode-se citar: O CEFART – Centro de Formação Artística e Tecnológica da Fundação Clóvis Salgado; o Núcleo de Formação em Dança – do SESC Unidade São Francisco; a Escola de Cultura do SESI – Mariana, entre outros espaços.