



**ETNOCENOLOGIA E EDUCAÇÃO:
FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE DANÇA E OS
RUMOS DE UM NOVO CAMPO INVESTIGATIVO**

Ricardo Augusto Gomes Pereira

Carlos Jorge Paixão

Resumo

Buscamos com este texto analisar a formação do professor de dança, destacando a presença da relação entre etnocenologia e educação a fim de constatar, por meio de pesquisas os encaminhamentos que esses campos temáticos estão revelando no meio acadêmico. Inventariaram-se 54 pesquisas no portal de Dissertações e Teses da CAPES, sendo que só foram utilizadas na análise 31, as quais estão relacionadas aos marcadores etnocenologia, formação de professor de dança e educação e etnocenologia. Observou-se que os campos temáticos da etnocenologia e educação estão em aproximação e indicando pistas à compreensão do corpo no processo de construção de uma pedagogia da dança baseada na cultura e suas manifestações.

Palavras-chave: Formação do professor de dança. Etnocenologia. Educação. Corpo.

Resumen

Buscamos con ese texto analizar a la formación del profesor de danza, destacando la presencia de la relación entre etnoescenología y educación a fin de constatar, por medio de pesquisas, los encaminamientos que esos campos temáticos están revelando en el medio académico. Fue inventariado 54 pesquisas en el portal de Disertaciones y Tesis de CAPES, siendo que apenas fueron utilizadas en el análisis 31 pesquisas relacionadas a los marcadores etnoescenología, formación del profesor de danza y educación y etnoescenología. Se observó que los campos temáticos de la etnoescenología y educación están en aproximación e indicando pistas a la comprensión del cuerpo en el proceso de construcción de una pedagogía de la danza basada en la cultura y sus manifestaciones.

Palabras clave: Formación del profesor de danza. Etnoescenología. Educación. Cuerpo.

1. INTRODUÇÃO

Os mapeamentos realizados em torno da formação de professores têm se tornado uma necessidade na área de educação, em especial a partir da década de 1990, com a finalidade de inventariar aspectos importantes acerca da produção acadêmica na referida área. Romanowski; Ens (2006, p.40) ao analisarem a produção de Estudos da Arte no Brasil dando destaque à formação de professores, assinalam que a realização desse tipo de pesquisa permite ao pesquisador compreender “[...] a organização que mostre a integração e a configuração emergentes, as diferentes perspectivas investigadas, os estudos recorrentes, as lacunas e as contradições”.

Destaca-se que os estudos em torno de inventários desde a década de 1990 vêm buscando identificar as nuances do trabalho e formação docente. Alguns pesquisadores destacam-se na tarefa de mapear o referido campo temático com destaque à pesquisa sobre formação de professores realizada por Marli André, Regina Simões, Janete Carvalho e Iria Brzenzinski cujo título foi “Estado Arte da Formação de professores do Brasil.”, de 1999.

Nesse estudo, as autoras buscaram conhecer de forma integrada a formação de professores no período de 1990 a 1996 em teses e dissertações dos cursos de Pós-graduação existentes no Brasil, como também em periódicos da área de educação no período entre 1990 a 1997 e no GT “trabalho e formação de professores”, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) de 1992 a 1998.

Outro trabalho que envolve Estado da Arte é o intitulado “Estado da Arte sobre formação de professores e trabalho docente”, realizado por Tatiane Maia e Marcia de Souza Hobold em 2014, cujo objetivo foi apresentar um balanço da formação de professores a partir dos estudos expostos no GT


20 da ANPED sobre Psicologia da Educação entre os anos de 2000 a 2011.

No âmbito institucional, o Ministério da Educação – MEC em parceria com a Organização das Nações para Educação, Ciência e Cultura – UNESCO publicou em 2011 um Estado da Arte intitulado “Políticas Docentes no Brasil: Um Estado da Arte”, coordenado por Bernadete Gatti, Elba Sá Barreto e Marli André que teve por finalidade identificar e analisar políticas educativas relativas à formação inicial e continuada de professores, carreira docente, envolvendo todos os aspectos que implicam no trabalho de professores.

Joana Paulin Romanowski também realizou um Estado da Arte cujo título foi “Apontamentos em pesquisas sobre formação de professores: contribuições para o debate”, em 2012 que objetivou analisar os estudos e investigações sobre formação de professores em grupos de pesquisa.

Esses são alguns exemplos de Estados da Arte realizados e que têm sua centralidade na formação do professor e no trabalho docente que se justificam pela oportunidade de oferecem uma ampla visão dos estudos sobre formação de professores, ou como afirmam Romanowski; Ens (2006, p.41) “[...] permite aos interessados perceberem a evolução das pesquisas na área, bem como suas características e foco, além de identificar as lacunas ainda existentes”.

O presente levantamento tem por objetivo analisar a formação do professor de dança, destacando a presença da etnocenologia a fim de compreender os rumos que estão tomando esses campos temáticos no meio acadêmico nos períodos de 2011-2012. Esses objetivos surgem a partir da necessidade de elucidar a relação entre educação e etnocenologia como um campo recente que está se consolidando, especialmente em relação ao ensino da arte que desde a promulgação da LDBEN 9.394 de 1996, já havia sido estabelecido que esta disciplina seria componente obrigatório



e que deveria trabalhar por expressões artísticas, determinação consolidada nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN de 1997 e revista pela Lei 12.287, de 2010 que prevê o trabalho a partir de expressões regionais.

Destaco ainda que, no que se refere à dança, enquanto linguagem da Arte a ser desenvolvida no currículo da Educação Básica, ela é atividade que pode desenvolver na criança, jovens e adultos a aptidão ao aprimoramento do movimento corporal, funcionamento à expressividade (PCN ARTE, 1997). Essa premissa, quando vista à luz da realidade das escolas, observa-se um descompasso, já que a escola ainda prima pela afinidade lógico-racional do que a evidência à poética e reprodução da realidade no ensino da arte e isso se agrava quando se trata de dança, pois, a presença de professores com formação específica para atuar com esta expressão ainda é carente, notando que essa ideia é nova no meio educacional brasileiro e ainda não está legislada especificamente de forma a influenciar, por exemplo, em concursos públicos que continuam com editais generalistas para efetivação de professores de arte.

Por outro lado, a etnocenologia é considerada uma ciência ainda em desenvolvimento, uma vez que seu percurso é recente, iniciado em 1991 com os trabalhos de Jean-Marie Pradier, o qual atribui seu aparecimento como o produto do entrelaçamento de disciplinas que estudam o imaginário, a percepção, o simbólico, ressaltando que seu surgimento está associado à Antropologia Estética, Política, Social, História, Etnolinguística e às Ciências da religião, as quais oferecem focos de análise a matérias primas, como o ritual, o imaginário, a crença que são criados e recriados no âmbito do teatro, da dança, das artes visuais, da música, entre outras linguagens (PRADIER 2007).

O contexto da etnocenologia o qual Pradier se refere e que está relacionado a essa ciência acontece na França que,

segundo o referido autor, foi no campo das artes cênicas que ela foi melhor acolhida, pois,

[...] não deve ser analisada relativamente a sua simples relação ao teatro ocidental, esse que conhecemos e praticamos, mas observando seu próprio funcionamento, principalmente com os instrumentos da etnologia, o que nós não saberíamos fazer aqui (GALLIMARD, 2006 APUD PRADIER, 2007, p. 136).

Essa citação revela o quanto temos a aprender com as culturas fora do eixo ocidental, considerando o que ainda há muito por descobrir nas manifestações culturais africanas, latinas, amazônicas e tantas outras, observando sua apartação e subalternização em função da visão eurocêntrica erudita que muito menosprezou outras formas de cultura que hoje nos voltamos a desvendar.

Bião (2009, p.17) ao trazer essa ciência para o Brasil, aponta que a Etnocologia se constitui em uma complexidade, pois, ao respeitar e valorizar culturas fora do eixo ocidental torna-se um desafio, uma vez que “Conhecer-se o que não se conhece é reconhecer-se no novo, que se busca conhecer, algo que já existe no velho e, paulatinamente, irá se transformando (o velho)”.

Essa referência é importante porque a formação do professor de dança adentra nessa complexidade ao se configurar como diferente da maioria dos formatos de licenciatura, essa parte de dimensões artísticas, político-pedagógicas e sociais que dão ao professor visão macro do seu papel enquanto educador, não do bailarino, mas do ser humano habilidoso, sensível e acolhedor das diferenças.

2. O CONTEXTO DA TEMÁTICA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE DANÇA E A ETNOCENOLOGIA

O contexto formação de professores de dança no Brasil e no Pará é um “pano de fundo” para que se possa iniciar o levantamento sobre a formação desses profissionais, como


também justificar as poucas pesquisas em ambas as temáticas que norteiam a realização deste estudo.

As mudanças que envolvem a dança na atualidade dão novos ares e possibilidades, especialmente à prática no âmbito do ensino e da aprendizagem dessa linguagem da arte, a qual demorou a ser reconhecida como tal, particularmente, antes do advento dos Parâmetros Curriculares Nacionais na década de 1990. Antes desse período, a dança era um privilégio de poucos que tinham condições de dançar tanto em termos financeiros, como nas condições físicas das bailarinas, considerando que a mais popular das danças era o *Ballet*, apontada como dança exclusivamente de mulheres, mundo inclusive proibido para os homens.

O universo das danças clássicas mostrava todo o tradicionalismo que rondava a área que se desenvolvia em escolas de dança que primavam, como nas escolas formais, pelo virtuosismo, aprimoramento técnico. Não se dançava para conhecer a si mesmo ou para desenvolver a sensibilidade e o senso estético, ao contrário, a dança tinha como objetivo a exposição, a apresentação, o espetáculo.

Outra perspectiva que foi marca do momento tradicionalista da dança, foi a passagem dos movimentos artísticos de dança para se transformarem em “escolas” ou “métodos” antes vistos como modernos, perpetuavam-se pelo imperativo desejo de imortalidade que a dança tinha de eternizar-se, como foi o caso de Laban com seu estudo do movimento ou como a “Royal Academy of Dancing”, que é hoje entendida como sistema de avaliação” (MARQUES, 2011, p.51-52).

Além das críticas ao ensino tradicional de dança, é nesse contexto que é criado no Brasil a partir dos anos de 1950, o primeiro curso superior de dança em 1956, na Universidade Federal da Bahia, o qual foi reconhecido como Licenciatura e Bacharelado em 1962. Para Marques (2011, p.54), a principal




crítica que se podia fazer ao ensino universitário de dança no referido momento, era que esse ensino, igual à escola formal era autoritário, funcionalista e sem sentido prático para a vida dos egressos que, ao finalizar o curso, viam-se sem mercado para atuar, a não ser nas escolas de *ballet* clássico ou corpos de baile dos teatros, que por sinal eram e são poucos no país, os quais deveriam ser substituídos por outra lógica que valorasse “[...] a prática reflexiva que deveria ser trabalhada por essas disciplinas, a fim de pesquisar continuamente e desenvolver práticas pedagógicas significativas e problematizadoras [...]”.

Por vinte cinco anos a UFBA foi a única instituição de ensino superior a manter um curso de dança. A partir das décadas de 1980 e 1990, além da UFBA, outras universidades se desafiaram a criar cursos de dança, como o Centro Universitário da Cidade (UNICIDADE) no Rio de Janeiro em 1985; a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) no interior de São Paulo, criado em 1985, mas reconhecido em 1992, ampliando de forma significativa “o cenário da Dança produzida no Brasil, não só na produção acadêmica como também na produção artística” (MOLINA, 2007, p.4).

A partir desses períodos, a expansão dos cursos superiores de dança na forma de licenciaturas e bacharelados ganham incrementos regulatórios advindos da aprovação da LDBEN 9.394 de 20 de Dezembro de 1996 e do Decreto 2.208 de 17 de Abril de 1997, os quais deram nova organização para formação profissional em níveis básicos, técnicos e tecnológicos que segundo Molina (2007), no caso particular dos cursos tecnológicos, a finalidade era proporcionar formação que tivesse relação com campos específicos do mercado de trabalho, como coreografia, cenógrafo de dança, bailarino, entre outros cursos.

Foi nesse contexto, depois de um largo período de informalidade que a Escola de Teatro e Dança da




Universidade Federal do Pará (ETDUFPA) reconhece seus cursos de teatro e dança em diversos níveis no ano de 2007. No entanto, a história registra que a UFPA, desde sua fundação em 1957 fomentava o apoio às atividades artísticas nas linguagens de teatro e dança. No ano de 1968, a instituição constitui a coordenação de dança da Universidade no âmbito do Centro de Atividades Musicais – CAM (PPC/PARFOR, 2011).

A história do curso de dança na UFPA confunde-se com a da ETDUFPA, uma vez que as atividades de dança e teatro se desenvolveram simultaneamente. Em relação à dança, essa escola desenvolveu atividades de cursos de nível básico que visavam à formação de bailarinos nas modalidades *ballet* clássico, dança moderna, contemporânea e folclórica, motivando a escola a implantar no ano 2003, o primeiro curso técnico em nível médio de dança e em 2007 o reconhecimento da licenciatura na área, através da Resolução n. 3.602, de 10 de setembro de 2007 (PPC/ LICENCIATURA EM DANÇA, 2011).

Esse breve histórico do desenvolvimento da dança no Estado do Pará no interior da UFPA mostra que em todo o Brasil, a tendência era a mesma, consolidar uma epistemologia que sustentasse a dança como área produtora de conhecimento científico, inversamente ao contrário do que acontecia, ensino autoritário e bancário e sem sentido para o ensino que segundo Marques (2011, p. 54), o problema das licenciaturas em dança “se veem muitas vezes impotentes frente aos anos de incorporação (trabalho prático corporal) de outros sistemas de representação do corpo, da arte, do sujeito”.

Na direção de compreender a importância das temáticas de formação do professor de dança, Etnocologia e Etnocologia e educação buscou-se mapeá-las no âmbito da produção acadêmica dos Programas de Pós-Graduação



cadastradas no Portal de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, verificando resumos de pesquisas realizadas no período de 2005-2015 a partir dos referidos descritores. Ressalto que, apesar dos esforços pela busca de pesquisas dentro do período estabelecido, o *site* não ofereceu registros de resumos de pesquisas nem antes nem depois de 2011 e 2012, anos ricos em pesquisas que tratam desses descritores. Na busca de compreender a concentração das pesquisas nos referidos anos, Pereira; Souza (2014) justificam que, historicamente, a formação do professor de dança em nível superior remonta à década de 1950, década na qual foi criado o primeiro curso de graduação em dança na Universidade Federal da Bahia em 1956. Assinalam também que o Brasil demorou 28 anos para implantar o segundo curso de graduação em dança, que ocorreu em 1984, na Faculdade de Artes do Paraná, e na UNICAMP em 1986.

Neste retrospecto considera-se o surgimento dos dois mais *jovens* cursos de formação superior em dança, quais sejam: o Bacharelado e a Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), criados em 2012 (PEREIRA; SOUZA, 2014, p.20).

A justificativa desses autores mostra o hiato de 24 anos até a efetiva expansão dos cursos de licenciatura e bacharelado em dança que ocorreu a partir de 2010. Malanga (2012) aponta que atualmente no Brasil existem aproximadamente 38 cursos de graduação em dança, sendo que desses, 26 são de licenciaturas e 12 de bacharelados. Assim, foi possível compreender que nos referidos anos em que a pesquisa se situou, têm relação direta com as pesquisas em torno das artes cênicas, espetaculares, poéticas e tantos outros objetos que compõem o universo da dança e do teatro.

3. FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE DANÇA: CONTEXTO, PROBLEMAS, SUJEITOS, METODOLOGIAS E RESULTADOS

O resultado da busca do descritor formação do professor de dança teve 30 ocorrências, sendo que só foram utilizados na análise 15 resumos por estarem diretamente ligados ao sentido da formação do professor. Assim, analisou-se o contexto no qual as pesquisas se desenvolveram, examinando as temáticas através dos títulos das pesquisas, os problemas, seus sujeitos, os anos de realização, tipos de produção e universidades nas quais as pesquisas foram realizadas.

Observa-se que os campos temáticos das pesquisas sobre formação de professor se situam, pois 04 dessas pesquisas relacionavam a dança na formação do professor de educação. Outras 04 pesquisas situam-se na prática da dança na educação escolar. 06 pesquisas relacionam-se à dança enquanto processo de criação e ensino-aprendizagem, ocorrendo também 01 trabalho que tratava diretamente da formação do professor em cursos de licenciatura, sendo que em 2011 foram produzidos 12 trabalhos em torno do referido descritor e em 2012 ocorreram somente 03. Dos 15 trabalhos analisados, 13 eram dissertações de mestrado e 02 eram teses de doutorado.


Os campos temáticos identificados na análise dos resumos demonstram o processo de diversificação que envolve a dança e a formação do professor, que ocorre na escola, mas também para além dela. Destaca-se nesse contexto a dança ainda atrelada à formação do professor de educação física, sobre a qual, Marques (2012) assinala que historicamente a dança fez parte dos conteúdos dessa disciplina na escola básica, sendo atribuído a esses profissionais, a função do ensino da dança.

Após a contextualização das pesquisas analisadas, o levantamento verificou os problemas, sujeitos, metodologias

e resultados da pesquisa em torno da formação do professor de dança. As informações sistematizadas na presente análise privilegiaram o entendimento das questões que conduziram a pesquisa, os indivíduos que forneceram suas narrativas e impressões sobre os objetos das pesquisas, as formas metodológicas assumidas no desenvolvimento da investigação e seus resultados.

Os problemas evidenciados nas pesquisas desenvolveram-se em torno de eixos diversos, mas que se conectam com as temáticas estabelecidas no contexto. 06 pesquisas relacionaram-se aos saberes adquiridos na formação. 04 pesquisas têm relação com a dança nascida da experiência, 02 pesquisas foram relacionadas a práticas sociais e 03 incluídas nas práticas sociais. Strazzacappa (2012) aponta que esses problemas têm íntima relação com a formação não só do bailarino, mas também do criador, do professor e também do pesquisador.

Verificou-se que as pesquisas evidenciaram diferentes sujeitos, mas que fazem parte da dimensão formativa do professor de dança. Nesse sentido, 05 das pesquisas tinham como sujeitos os professores de dança, sendo que 03 focavam os jovens como sujeitos e 03 focavam professores em âmbito institucional. Das 15 pesquisas verificadas, 04 não tinham sujeitos identificados. Sobre essa constatação, Souza (2013, p.1.016) reflete que tal diversificação de sujeitos que compõem a dimensão formativa do professor de dança, evidencia “os diferentes olhares e possibilidades de se pensar em um movimento contemporâneo na dança e como ele é identificado e compreendido por esses indivíduos”. Observa-se assim, que os sujeitos selecionados às pesquisas analisadas trazem um conjunto de informações importantes, não só para sua formação, mas para o desenvolvimento acadêmico da dança.



Quanto às metodologias identificadas nas verificações, observou-se a predominância de pesquisas qualitativas permeadas por estudos de casos, multicasos e etnografias com 06 ocorrências de cada tipo. Identificou-se também pesquisas teóricas com duas ocorrências e uma pesquisa que considerava histórias de vida de professores de dança. Destaca-se nessa verificação que as pesquisas foram permeadas por modos qualitativos de investigação, já que se tratava de pesquisas que penetravam na vida e mundos pessoais e institucionais que exigiam um tratamento humanizado para os dados que foram coletados, considerando que em termos de pesquisa qualitativa, “tal compreensão poderá contribuir para o número de diferentes empenhos da pesquisa” (GASKELL, 2012, p.45)

A categorização dos resultados das pesquisas em torno da formação de professores analisou 15 resumos, dos quais 05 constataram a dança como vivência diferenciada, sendo que 06 mostram a dança como um espaço de discussão e reflexão. 02 dessas pesquisas apontam a dança como uma construção performática e 03 relacionaram seus resultados ao currículo da formação do professor.

Observa-se nessa categorização dos resultados das pesquisas verificadas que a formação de professores de dança constitui-se em um espaço de construção e reconstrução ou como Marques (2012) assinala, a teoria e prática interagem, já que tal interação é intrínseca, considerando que teoria e prática dialogam e refletem seus produtos dentro e fora da escola.

Destaca-se dentre esses resultados que as pesquisas relacionadas à construção da *performance* que segundo Ligierio (2012) não se dá apenas na direção de quem faz a *performance* , mas também de quem assiste. Nessa construção da *performance* em dança observou-se que as pesquisas estão relacionadas a uma espécie de inclusão, pois


acolhe “celebrações, demonstrações de emoções, cenas familiares, papéis profissionais e outros, por meio do jogo, esportes, teatro, dança, cerimônias, ritos – e as apresentações espetaculares” (LIGIERIO, 2012, p.18).

A incorporação do sentido da *performance* na formação do professor de dança é um elemento necessário para que esta não seja uma formação mecânica, mas integrada aos aspectos da vida que constroem a experiência humana e que são o alimento para a elaboração coreográfica e dos discursos em forma de movimentos que a dança deve refletir ao bailaino e ao espectador.

Esses resultados também revelam que o avanço da obrigatoriedade do ensino da arte por linguagens, apontam à progressiva modificação, tanto do currículo da educação básica, como na formação dos professores de arte que hoje não acontece de forma generalista, mas pelas especificidades das artes e isso fica claro nas pesquisas que demonstram essas modificações.

4. ETNOCENOLOGIA: CONTEXTO, PROBLEMAS, SUJEITOS, METODOLOGIAS E RESULTADOS

A segunda categoria de descritores foi definida a partir da observação dos temas verificados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, os quais geraram 21 pesquisas que tratavam do tema etnocenologia nos anos de 2011 e 2012. Dessas pesquisas, foram selecionadas 16 que se relacionavam com a dança, com manifestações espetaculares da cultura popular e também aquelas que incluíam noções do corpo em cena. Observa-se na categorização das temáticas, que 04 se referiam à etnocenologia e dança e 03 à etnocenologia teatro. Outras 04 pesquisas assentavam-se sobre a etnocenologia e às espetacularidades amazônicas e 04 à etnocenologia e às espetacularidades brasileiras.



Essa categorização em torno da etnocenologia demonstra que a referida temática está em ascensão nos programas de pós-graduação, considerando que 12 dessas pesquisas pertenciam ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da UFBA e as outras 04 estavam atreladas à PUC-Goiás, UFMG, UFMA e UFPA. Das 16 pesquisas analisadas, 07 foram defendidas em 2011 e 09 em 2012, sendo que 08 eram dissertações de mestrado e 08 teses de doutorado.

Sobre esse movimento de ascensão da etnocenologia, Santos (2009) aponta que essa concentração de pesquisas em torno da temática que passou por um período embrionário durante 10 anos (1995-2005) e que hoje está se constituindo uma alternativa teórico-metodológica que atinge pesquisadores e não acadêmicos numa relação interdisciplinar. No sentido da abrangência da etnocenologia no campo das artes, sua relação com o teatro é quase que implícita, pois “tem como outros sinais reveladores de sua emergência no domínio dos estudos sobre o teatro, a teatralidade, o cotidiano e a espetacularidade” (BIÃO 1999).

Destaca-se que a etnocenologia é uma epistemologia por meio da qual foi possível compreender a espetacularidade presente nas diversas expressões de arte, assim como lugares que constituem diferentes imaginários, uma vez que pesquisas que têm o universo cultural amazônico no centro de seus objetos o que Ianni apud Loureiro (2001, p.19), “simboliza a multiplicidade das espécies, os trabalhos e os dias das comunidades indígenas” entre outras impressões que fazem da Amazônia um lugar de muitas expressões que emergem da relação do homem com seu meio. Nesse rastro, as pesquisas verificadas revelam também as espetacularidades da cultura popular brasileira, já que revelam a relação implícita entre “diálogos culturais, as tradições e a emergência do novo [...] dos diálogos culturais, da preparação corporal de algumas tradições e da

possibilidade da emergência de novas experimentações” presentes nas manifestações da cultura popular brasileira.

Ressalta-se que as temáticas verificadas mantêm relação íntima com os problemas de pesquisas, sendo que se identificou que uma das pesquisas não tinha o problema e nem os sujeitos explícitos no resumo. No entanto, observou-se que 09 pesquisas tinham os sujeitos das manifestações populares como sujeitos de pesquisa, 02 pesquisas focavam os bailarinos e 01 pesquisa tinha a figura do ator como informante da pesquisa.

Sobre os sujeitos das pesquisas, considerando a natureza da etnociologia, é compreensível que os informantes se concentrem nas pessoas ligadas ao problema investigado e suas práticas e comportamentos espetaculares, sobre o qual Dumas (2010, p.5) esclarece que “

[...] no sentido de pensar que os objetos e sua percepção passam pela relação e por uma via cultural. Se para identificar o que é comportamento espetacular o autor remete a uma oposição à ação banal, subentende-se que esta percepção e posterior conceituação passam pelo crivo cultural.

Assim, foi possível observar os encaminhamentos metodológicos das investigações verificadas, pois 04 pesquisas se desenvolveram a partir da etnometodologia e etnopesquisa; 05 se concentraram na perspectiva etnociológica e nos processos de criação; 03 se desenvolveram como etnografias. 01 foi um estudo de caso e 03 foram identificadas como pesquisas qualitativas que consideravam a observação e o imaginário.

Observa-se que ao tratarem de temáticas que envolveram o universo cultural e das artes, em grande medida, essas pesquisas se valeram de modos que consideram, como dito por Bião (1996), o imaginário, as etnias, os hábitos e rituais que inspiram as metodologias “etnos” a buscar a subjetividade da atividade humana de diversas formas.

Dos resultados verificados nos resumos coletados, 09 indicavam ocorrências relacionadas à apreciação estética, dramática e plástica das espetacularidades objetos das pesquisas. 05 pesquisas evidenciaram a processos de criação e performance, sendo que 02 das pesquisas verificadas não indicavam um resultado explícito.


Ao ser relacionada às expressões das artes, a etnocenologia inspira os autores a buscar respostas em aspectos que de certa forma ritualizam as práticas culturais e que foram reveladas nos resultados verificados, pois consistem em comportamentos exercidos, codificados e transmitidos em processo de criação e *performances* (LIGIERO, 2012).

Observou-se nessa análise de pesquisas que a etnocenologia está em franco crescimento nas diversas expressões das artes e tem se constituído como “um pano de fundo” para investigação dos objetos de pesquisa que revelam a preocupação com a apreciação estética dos objetos que têm no corpo um “lugar da manifestação do desejo do espírito ou da alma” (AMOROSO, 2010, p.2).

5. ETNOCENOLOGIA E EDUCAÇÃO: ÁREAS EM PROCESSO DE APROXIMAÇÃO

Como já visto anteriormente, a etnocenologia é uma ciência que surge em meados dos anos de 1990 e desde lá vem sendo utilizada em pesquisas na área de arte, especialmente nas artes cênicas, considerando o que foi constado nas pesquisas analisadas anteriormente, essa ciência abre espaço para mais um campo do conhecimento humano ao abordar as práticas e os comportamentos espetaculares presentes nas diversas manifestações culturais e cotidianas.

Ao preconizar a aproximação entre a etnocenologia e a educação temos que ponderar que a educação fora de um contexto sistêmico e hegemônico constitui uma prática social,



cuja finalidade é desenvolver as pessoas a partir dos saberes que existem em uma cultura e valores (BRANDÃO, 2005). Essa perspectiva em muito se aproxima da etnocologia que busca a compreensão das expressões culturais a partir de suas subjetividades as diversas formas de expressões estéticas, sejam elas de apreciação ou de vivência.

Dessa relação surgem identificações, conflitos, aprendizados, rompimentos de preconceitos... Note-se que se trata de experiências distintas: ver uma sambadeira sambar e entrar na roda para sambar. Existe um processo de copia, interiorização, frustração e realização que sem a prática no corpo do pesquisador não pode ser vivido e alcançado (AMOROSO, 2010, p.5).

Como é possível observar na reflexão de Amoroso (2010), a educação e a etnocologia encontram-se nos sentidos do uso da cultura e na forma como elas acontecem, já que ambas se alimentam do contexto cotidiano que tem na cultura sua morada, já que é “lugar social das idéias, códigos e práticas de produção e reinvenção dos vários nomes, níveis e faces que o saber possui” (BRANDÃO, 2006, p.14).

A identificação da possibilidade de aproximação entre a etnocologia e a educação foi o que guiou o levantamento entre esses dois descritores, cuja busca retornou com apenas 03 pesquisas nos anos de 2011 e 2012. Observou-se que das 03 pesquisas sobre esses marcadores, 02 são de 2011 e 01 de 2012, as quais se constituíram teses de doutorado e todas vinculadas ao curso de pós-graduação em Artes Cênicas da UFBA.

Quanto às temáticas utilizadas na investigação, observou-se que indiretamente a educação foi contemplada, uma vez que estabeleciam relação com a educação em ambientes extraescolares, ensino-aprendizagem e na formação de público, pois pesquisas que evocam esses sentidos mostram que “Trata-se de um aprendizado adquirido através da pesquisa de campo, da vivência, das entrevistas, das

interações, que são métodos pré-requisitos para a qualidade da leitura estética” (AMOROSO, 2010, p.5).

Observa-se que as temáticas são analisadas na perspectiva de verificar os problemas, os sujeitos envolvidos nas pesquisas, as metodologias e os resultados. Dessa forma, na investigação dos problemas pôde-se observar o compromisso com a participação na política cultural, com o processo de formação de público e também com a análise da dança como atividade lúdica com função de ensino-aprendizagem.

As análises dessas problemáticas refletem um processo educativo em diferentes instâncias da arte na relação à educação, considerando que a arte não é um mundo à parte, mas o próprio mundo e por isso se associa à política cultural, ao público que a prestigia e às relações ensino-aprendizagem e isso fica claro nos sujeitos da pesquisa e metodologias que estão em torno de professores de dança e nos próprios alunos envolvidos no ensino-aprendizagem. As metodologias privilegiadas nessas pesquisas indicam a utilização de enfoques na pedagogia de projetos, etnografia e pesquisa-ação.

Os resultados demonstram associação com a política enquanto ação necessária que faça da cultura um bem comum, além de demonstrar, especificamente no teatro, da mediação como forma de apreciação estética do público, como também o “aprendizado do público numa atividade de teatro-educação” (WENDELL, 2010, p.2). Outra constatação importante identificada nos resultados foi que a dança no processo de ensino-aprendizagem remonta ao lúdico e à consciência do corpo e de tudo que está ao seu redor, pois vai além do divertimento ou passatempo, antes de tudo “é um valor voltado para o desenvolvimento global da criança e do adolescente. Se uma criança na pré-escola teve a


oportunidade de participar de aulas de dança [...]” (LUAR; MATTOS, 2014, p.3).

6. ALGUMAS CONSTATAÇÕES PARA AVANÇAR NO FORTALECIMENTO DA RELAÇÃO ENTRE ETNOCENOLOGIA E EDUCAÇÃO: UM PERCURSO INVESTIGATIVO EM ANDAMENTO

O levantamento realizado neste Estado da Arte apontou horizontes importantes para o desenvolvimento da pesquisa em torno da formação de professores de dança e a utilização da etnocenologia nas práticas docentes que estão em construção no Programa de Pós-Graduação em Educação – Doutorado no Instituto de Ciências da Educação, pois a verificação das pesquisas mostra que além dos encaminhamentos de temáticas e problemáticas, privilegia especialmente o uso de metodologias “etnos”, como a etnografia, a etnopesquisa, a etnocenologia e a etnometodologia.

Apesar de a etnometodologia existir desde a década de 1950, ela foi uma das escolhas metodológicas das pesquisas para investigar sujeitos da cultura popular na Amazônia e suas experiências, pois tal forma de cultura, no contexto da etnometodologia é “vista como um método, não apenas como um conteúdo substantivo” conforme assinalam Watson; Gastaldo (2015, p.15).

Assim, a etnometodologia, como todas as metodologias “etno” são importantes meios para se atingir a subjetividade de pessoas em diferentes ações culturais, pois buscam captar o ponto de vista de sujeitos comuns e os modos pelos quais dão voz a sua experiência e vida cotidiana. É por isso que este levantamento foi importante, pois deixou elementos preciosos para seguir esse encaminhamento baseado nas experiências dos informantes.




Outro aspecto importante que o levantamento traz à tona é o fato de que não existem pesquisas que estabeleçam relação direta entre etnocologia, educação e formação de professores, mesmo na formação de professores de dança, mesmo com a limitação dos anos de pesquisa, estas não apresentaram relação direta com esses descritores.

Observa-se que essa aproximação está em andamento, pois os cursos de formação de professores na área da arte vinculados a macro políticas públicas de formação estão sendo responsáveis por mudanças significativas em termos de práticas curriculares da arte e da dança. Dessa forma, ressalta-se que a criação da Licenciatura em Dança pelo PARFOR é resultado de um esforço político e institucional, uma vez que é urgente a necessidade de formação de profissionais para atuar em artes/dança, especialmente no interior do Estado, dada a carência de professor para atuar em áreas específicas do currículo da Educação Básica. A Licenciatura em Dança no PARFOR tem por objetivo, segundo PPC/ PARFOR/ ETDUFPA (2011, p.33):

[...] formar professores-pesquisadores em Dança, em nível superior, aptos a atuar na Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Educação Profissional em nível da Educação Básica, de instituições públicas e privadas e outros segmentos que requeiram esse profissional qualificado, além de possibilitar a continuidade de sua formação de professor-pesquisador em Dança em programas de pós-graduação em Artes e áreas afins. Tendo essa formação apoiada na realidade amazônica, na criação artística e na pesquisa.

Observa-se nesse objetivo que a formação do professor em dança proposta pelo PARFOR atende a uma demanda educacional reprimida e abre possibilidades para que este, além de atuar na educação básica, possa ingressar em processo de formação continuada em artes e outras áreas, sempre permeado por uma identidade paraense e amazônica. A vinculação do projeto dessa licenciatura com as




identidades presentes na região amazônica remete ao forte compromisso com a cultura popular que permeia muitas práticas corporais espetaculares, uma vez que anuncia aspectos estéticos e poéticos necessários ao contexto educacional, considerando que “sua significação e valoração se encontram nas relações entre os gêneros de dança considerados mais tradicionais e outras poéticas e estéticas com tendências fortemente contemporâneas” (PPC/PARFOR/ETDUFPA, 2011, p.32).

Ressalta-se que o desafio de implantar uma Licenciatura em Dança nos diversos municípios do Pará e estados da Região Amazônica, entrecortados por rios e igarapés é de fato um ato de coragem, considerando as dificuldades, especialmente dos alunos em se qualificar, o que representa um avanço nem sempre valorizado, pois o curso nesses três anos de existência conseguiu se expandir para apenas 05 municípios, enquanto outros cursos chegam a ter até 60 turmas espalhadas pelo estado inteiro.

Para além de meros números, o eixo que nortearia a formação do professor de dança nessa licenciatura é o corpo, considerando que o entendimento dos autores do PPC era de que “a produção acadêmica de estudiosos tem revelado importantes questões referentes ao corpo, com propósitos pedagógicos centrados na educação integrada, onde a mente é valorizada em sintonia com o corpo” (PPC/ PARFOR/ ETDUFPA, 2011, p.29).

Essa concepção fundamentava-se na ideia de superação da dualidade entre corpo e mente proposta por Descartes no século XVIII, o qual compreendia que esses dois elementos não se misturavam e que o corpo assumia posição secundarizada diante da mente. O PPC da licenciatura em dança ao longo da execução do curso quebrou essa concepção ao buscar a técnica virtuosa em detrimento da técnica por ela mesma. Essa noção de técnica coaduna o pensamento



deleuziano de seus círculos de virtualidades que se assentam sobre o que é atual, uma vez que “Todo atual rodeia-se de círculos sempre renovados de virtualidades, cada um deles emitindo um outro, e todos rodeando e reagindo sobre o atual” (DELEUZE, 1996, p.49).

Desse modo, Deleuze não se refere à virtualidade na perspectiva de valores, mas de algo real que não pode ser visto, mas sentido. A licenciatura em dança em seu PPC entendia que a formação atingiria pessoas que nunca tiveram acesso às técnicas de dança, mas que deveriam ser formadas para essa função, então a saída era encontrar uma metodologia que não prescindisse da técnica, mas que fosse além disso atingindo a “[...] particularidade que lhe cabe, entendendo o mecanismo evolutivo do corpo, como uma ferramenta fundamental no processo de ensino-aprendizagem, com ações de caráter consciente, sensível, inteligível” (PPC/ PARFOR/ ETDUFPA, 2011, p.30).

Entendo que é isso que insere a licenciatura em dança do PARFOR/ ETDUFPA nos círculos de virtualidades deleuziano, já que formar professores sem uma prática efetiva de dança e fazê-los compreender que sua necessidade se coaduna com que Deleuze (1996, p.49) afirma ao expressar que “no centro da nuvem do virtual está ainda um virtual de ordem mais elevada... cada partícula virtual rodeia-se de seu cosmo virtual, e cada uma por sua vez faz o mesmo indefinidamente [...]”.

Mas, que corpos foram formados pela ETDUFPA no PARFOR?



Turma de Licenciatura em Dança de Santarém (2012). Fonte: Facebook Licenciatura em Dança Santarém, acesso em 10/10/2015.

Acredito que a imagem responda à pergunta, pois os corpos que se apresentam na imagem vão além do virtual deleuziano, cuja a forma é marcada por mulheres e homens que traduzem os quilombos, furos, estradas, florestas com toda a bagagem cultural que lhes permitiu a docência-pesquisa anunciada nos objetivos do curso.

Observo que essa imagem é para além da virtualidade, já que não se tem corpos perfeitos moldados pela técnica exaustiva do exercício físico ou da dança, mas aquilo que Deleuze chamou de *corpo sem órgãos* no qual existe um plano de consistência e não propriamente técnica apurada no qual

[...] os princípios, como forças, essências, substâncias, elementos, remissões, produções; as maneiras de ser ou modalidades como intensidades produzidas, vibrações, sopros, Números. E enfim a dificuldade de atingir este mundo da Anarquia coroada, se se fica nos órgãos, [...] (DELEUZE; GUATTARI, 1996, P.19).

Sem prescindir do ensino da técnica, a licenciatura em dança, pautada no eixo do corpo preocupou-se em desenvolver uma pedagogia própria para essas turmas de forma a fazer com que a dança fosse uma maneira de refletir sobre sua existência e que dela é que emergem as forças aparentemente anárquicas, mas que representam a

compreensão de si no mundo, o seu mundo do qual emerge a cultura local.

Assim, este levantamento é o início de um trabalho de investigação sobre as impressões de egressos do PARFOR da Licenciatura em Dança, sobre os usos da etnocenologia na prática pedagógica, como também as indicações da literatura em torno do tema que compor-se-ão o *corpus* teórico da pesquisa que subsidiará a investigação em campo. Portanto, espera-se que a pesquisa possa propiciar a análise da formação não ortodoxa da dança, mas para além da técnica de dança que se revela em objetos investigativos e de estudo do cenário artístico, que presentes em rituais, cultos, cerimônias e interações sociais diversos, fundem-se no ato espetacular das manifestações, especialmente ligadas à cultura popular. Essa é a esperança dos resultados que já se anunciam.

REFERÊNCIAS

AMOROSO, Daniela. **Etnocenologia: conceitos e métodos a partir de um estudo sobre o samba de roda do Recôncavo baiano**. VI Congresso de pesquisa e Pós-Graduação em Artes cênicas, 2010. Disponível em http://portalabrace.org/vicongresso/etnocenologia/Alexandra_Gouvea_Dumas_-_Etnocenologia_e_comportamentos_espetaculares.pdf. Acesso em 04 Mai 2016.

BAUER, Martin W.; GASKEL, George (orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis/ RJ: Vozes, 2012.

BIÃO, Armindo Jorge de Carvalho. **Etnocenologia e a cena baiana: Textos reunidos**. Salvador/BA: P&A Gráfica e Editora, 2009.389 p. 34-43.

BIÃO, Armindo. Estética Performática e Cotidiano. In: TEIXEIRA, J. (org.), **Performance & Sociedade**. Brasília: TRANSE/UNB, 1996.

BIÃO, Armindo. Etnocenologia, uma introdução. In: GREINER, Christine; BIÃO, Armindo (Organizadores). **Etnocenologia: Textos selecionados**. São Paulo: Annablume, 1999. 194 p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação?** São Paulo: Brasiliense, 2005. (Coleção Primeiros Passos).

_____. **O que é Educação Popular?** São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos).

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p.

DELEUZE, Gilles. O atual e o virtual. In: DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Dialogues.** França/ Paris: Flammarion, 1996.

_____; GUATTARI, Félix. **Mil platôs – capitalismo e esquizofrenia.** Rio de Janeiro: Ed. 34, vol. 3, 1996.

DUMAS, Alexandra Gouvêa. **Etnocologia e comportamentos espetaculares: desejo, necessidade e vontade.** VI Congresso de pesquisa e Pós-Graduação em Artes cênicas, 2010. Disponível em http://portalabrace.org/vicongresso/etnecologia/Alexandra_Gouvea_Dumas_-_Etnocologia_e_comportamentos_espetaculares.pdf. Acesso em 04 Mai 2016.

ESCOLA DE TEATRO E DANÇA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança PARFOR.** Belém/PA: ICA/ETDUFPA, 2011. 118p.

IANNI, Otávio. Lendas do novo mundo. In: LOUREIRO, João de Jesus Paes. **Cultura Amazônica: Uma poética do imaginário.** São Paulo: Escrituras Editoras, 2001. 436p.

LAUAR, Sirley Jardim; MATTOS, Adenilson Mariotti. **A dança na escola como elemento lúdico e suas contribuições para aprendizagem.** Cooperativa do fitness, 2014. Disponível em <http://www.cdof.com.br/danca10.htm>. Acesso em 7 Mai 2016.

LIGIÉRO, Zeca. **Performance e antropologia de Richard Schechner.** Rio de Janeiro: Mauad X, 2012.199p.

MALANGA, Eliana Branco. **Perfil dos alunos de licenciatura em dança na cidade de São Paulo.** ANAIS DO II CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA – ANDA Comitê Dança em Mediações Educacionais, 2012. Disponível em <http://portalanda.org.br/index.php/anais>. Acesso em 04 Mai 2016.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola.** São Paulo: Cortez, 2011. 215p.

MARQUES, Isabel A. **Dançando na escola.** São Paulo: Cortez, 2012. 215p.

MOLINA, Alexandre. **A formação de professores de dança no Brasil**. 2007. Disponível em <http://idanca.net/a-formacao-de-professores-de-danca-no-brasil/>. Acesso: 22 Set 2015

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**. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 39, n. 1, , jan./abr. 2014. p. 19-38. Disponível em <https://revistas.ufg.emnuvens.com.br/interacao/article/view/26443/16366>. Acesso em 04 Mai 2016.

PRADIER, Jean-Marie. A etnocenologia na França: Histórico, evolução, estado da pesquisa perspectivas. In: BIÃO, Armindo Jorge de Carvalho. **V Colóquio Internacional de Etnocenologia**. Salvador/ Bahia: Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós Graduação em Artes Cênicas; Fast Design, 2007. 133-142pp.

ROMANOWSKII, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. **As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação**. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 6, n.19, set/dez. 2006. p.37-50. Disponível em <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=237&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em 04 Mai 2016.

SANTOS, Adailton Silva dos. **Etnocenologia e seu método: Um olhar sobre a pesquisa contemporânea no Brasil e França**. Universidade Federal da Bahia, 2009. 348p. (Tese de Doutorado).

SOUZA, Paulo Henrique Alves de. **Dança contemporânea: Percepção, contradição e aproximação**. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 16, n. 4, , out./dez. 2013. 9561270 p. Disponível em <https://revistas.ufg.emnuvens.com.br/fef/article/download/20245/15681>. Acesso em 04 Mai 2016.

STRAZZACAPPA, MÁRCIA. Mestre-Discípulo: A formação do artista e do professor de arte no Brasil. In: STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência: A formação do artista da dança**. Campinas/São Paulo: Papyrus, 2012. 125p.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança - PARFOR**. Belém/PA: ETDUFPA, 2011.

_____. **Resolução n. 3.616, de 22 de novembro de 2007**. Aprova a criação do Curso de Licenciatura Plena em Dança. Belém/PA: CONSUL/ UFPA, 2007.

WATSON, Rod; GASTALDO, Édison.
Etnometodologia e análise da conversa. Petrópolis/ RJ:
Vozes, PUC/RJ, 2015. 183p.

WENDELL, Ney. **A mediação teatral como experiência estético-educativa.** Fênix – Revista de História e Estudos Culturais, setembro/ outubro/ novembro/ dezembro de 2010 Vol. 7 Ano VII nº 3. Disponível em:
www.revistafenix.pro.br. Acesso em 04 Mai 2016.

Os autores

Ricardo Augusto Gomes Pereira

Mestre em Gestão e Desenvolvimento Regional (UNITAU). Mestre em Educação (PPGED/ ICED/ UFPA). Doutorando (PPGED/ ICED/ UFPA). Atua como professor na educação superior na Faculdade da Amazônia – Ananindeua/PA.

Carlos Jorge Paixão

Mestre em Educação/Currículo (PUCSP, 1993); Doutor em Educação (UNESP, 1999); Pós-Doutorado em Educação (UNICAMP, 2012).. Professor do Curso de Pedagogia - FAED/ICED/UFPA e Membro do Corpo Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado)/ ICED-UFPA, Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Sociedade.