



Licenciatura em Dança
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA



Thiago Assis

Estudos Monográficos em Dança

ESTUDOS MONOGRÁFICOS EM DANÇA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE DANÇA
LICENCIATURA EM DANÇA

Thiago Santos de Assis

ESTUDOS MONOGRÁFICOS EM DANÇA

Salvador
2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

Reitor: João Carlos Salles Pires da Silva
 Vice-Reitor: Paulo César Miguez de Oliveira
 Pró-Reitoria de Ensino de Graduação
 Pró-Reitor: Penildon Silva Filho
 Escola de Dança
 Diretora: Dulce Lamego Silva e Aquino

Superintendência de Educação a
 Distância -SEAD

Superintendente
 Márcia Tereza Rebouças Rangel

Coordenação de Tecnologias Educacionais
 CTE-SEAD
 Haenz Gutierrez Quintana

Coordenação de Design Educacional
 Lanara Souza

Coordenadora Adjunta UAB
 Andréa Leitão

Licenciatura em Dança

Coordenador:
 Prof. Antrifo R. Sanches Neto

Produção de Material Didático

Coordenação de Tecnologias Educacionais
 CTE-SEAD

Núcleo de Estudos de Linguagens &
 Tecnologias - NELT/UFBA

Coordenação
 Prof. Haenz Gutierrez Quintana

Projeto gráfico
 Haenz Gutierrez Quintana
 Foto de capa:

Equipe de Revisão:
 Julio Neves Pereira
 Simone Bueno Borges

Equipe Design
 Supervisão: Haenz Gutierrez Quintana /
 Danilo Barros
 Editoração / Ilustração:

Bruno Deminco; Davi Cohen; Luana
 Andrade; Michele Duran de Souza Ribeiro;
 Rafael Moreno Pipino de Andrade;
 Amanda Soares Fahel; Amanda dos Santos
 Braga; Ingrid Barretto.

Design de Interfaces:
 Danilo Barros

Equipe Audiovisual
 Direção:
 Haenz Gutierrez Quintana

Produção:
 Daiane Nascimento dos Santos; Victor
 Gonçalves;

Câmera, teleprompter e edição:
 Gleyson Público; Valdinei Matos;

Edição:
 Maria Giulia Santos; Adriane Santos; Alan
 Leonel;

Videografismos e Animação:
 Camila Correia; Gean Almeida; Mateus
 Santana;

Edição de Áudio/trilha sonora:
 Mateus Aragão; Filipe Pires Aragão.



O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001. Esta obra está sob licença *Creative Commons CC BY-NC-SA 4.0*; esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do seu trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
 Sistema Universitário de Bibliotecas da UFBA

A848 Assis, Thiago Santos de.
 Estudos monográficos em dança / Thiago Santos de Assis. - Salvador:
 UFBA, Escola de Dança; Superintendência de Educação a Distância, 2022.
 50 p. : il.
 Esta obra é um Componente Curricular do Curso de Licenciatura em
 Dança na modalidade EaD da UFBA.
 ISBN: 978-65-5631-069-5
 1. Dança - Estudo e ensino (Superior). 2. Redação acadêmica. 3. Dança -
 Pesquisa. I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Dança. II. Universidade
 Federal da Bahia. Superintendência de Educação a Distância. III. Título.

CDU:793.3

SUMÁRIO

SOBRE O AUTOR	06
APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA	07
UNIDADE 1 - DANÇA UNIVERSIDADE E PESQUISA	11
1.1 – A Dança da Universidade e suas relações	11
1.2 – A Pesquisa em Dança na Escola de Dança da UFBA	19
1.3 – O/a pesquisador(a) em Dança: atualizações da figura de si	13
UNIDADE 2 - O LUGAR DO "EU" NA ESCRITA E PESQUISA ACADÊMICA	27
2.1 – A experiência de pesquisar e escrever como ação em primeira pessoa	31
2.2 – O Texto Memorial e suas possibilidades	40
REFERÊNCIAS	48

SOBRE O AUTOR

Minicurrículo de Thiago Santos de Assis

Filho de Oxum, homem negro, gay, oriundo da periferia de Salvador, Professor Adjunto da Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia, atuando na área de processos educativos em Dança. É Coordenador do Colegiado de Dança - diurno e membro do Núcleo Docente Estruturante - NDE da Licenciatura em Dança - matutino, da Licenciatura em Dança EAD. Foi professor de Dedicção Exclusiva do Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), atuando na Área de Metodologia, Práticas Pedagógicas e Estágios Supervisionado, lecionando nos cursos de graduação em Dança, Pedagogia, Teatro (Licenciaturas) de 2013 a 2019. Doutor em Artes Cênicas (PPGAC - UFBA), Graduado em Licenciatura em Dança (UFBA). Especialista em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Hospitalar (Fundação Visconde de Cayru). Mestre em Dança (UFBA). Vice-líder do Grupo de Pesquisa PORRA. É pesquisador do GESTAR - GRUPO DE ESTUDOS EM TERRITORIALIDADES DA INFÂNCIA E FORMAÇÃO DOCENTE, vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação da UESB, onde coordena a Linha de Pesquisa NUPED - Núcleo de Processos Educacionais em Dança. É Coordenador do Programa Residência Pedagógica, subprojeto Arte, Núcleo de Dança. Foi o consultor responsável pelo capítulo de Arte na Elaboração das Orientações Curriculares para o Ensino Médio do Estado da Bahia (2014). Consultor Pedagógico responsável pela reformulação curricular do Componente Arte no município de Dias Dávila (BA). Coordenador do Grupo de Trabalho que elaborou Os Referenciais Curriculares para o ensino de Arte na Rede Municipal de Salvador por meio do Projeto Arte no Currículo. Consultor do Referencial Curricular de Arte do município de Camaçari. Pesquisador Associado da ANDA (Associação Nacional de Dança). Autor dos livros Referências Conceituais para uma Pedagogia da Dança (2017), Seminários Interdisciplinares (2017), Introdução a Pesquisa Acadêmica em Dança (2019). Interessa-se pelos seguintes assuntos: formação de professores, docência universitária em Dança, avaliação da aprendizagem e currículo em Dança e pesquisa (auto)biográfica.



Imagem: Residência em dança urbana. Fonte: Universidade Federal de Minas

APRESENTAÇÃO DA DISCIPLINA

Querido(a) estudante,

Chegamos ao oitavo semestre do Curso de Licenciatura em Dança da UFBA EAD. Imagino que fazer essa retrospectiva seja impulsionar uma rede de memórias/sensações que este itinerário formativo provoca em você. Vivenciar essa experiência de formação, sem dúvida, tem desvelado a complexidade da Dança como área de conhecimento, em seus distintos enquadramentos epistemológicos. A Dança é uma, entre tantas possíveis, leituras de mundo, conhecer por meio de suas lentes nos possibilita enxergar especificidades, nuances, coerências que se estabelecem por meio dessa Arte. Enxergar o mundo com os olhos impregnados pelos sentidos da Dança é o que me possibilita, por exemplo, compreender que pensar e fazer são instâncias indissociáveis de um mesmo processo; que corpo e mente não estão separados como categorias antagônicas; que movimento é verbo no sentido de que fazer é dizer; que pausa também é movimento. Esses e outros sentidos só me são possíveis, tenho por certo, por ser eu um corpo-que-dança.

No fluxo do currículo você se relacionou com disciplinas de Dança que se apresentam na interface com saberes de outras áreas: históricos, filosóficos, culturais, educacionais, biológicos e afins. No encontro, com essa teia que se monta em torno da formação em Dança na modalidade EAD e, sobretudo, considerando como lastro principal a sua experiência como um corpo-que-dança para além da atuação como estudante no ambiente universitário, certamente, você foi construindo os seus próprios sentidos, seus modos particulares de enxergar o mundo a partir das lentes da Dança como área de conhecimento. Eu diria que você foi construindo o seu lugar de interesse e os pontos de vista que deseja mirar para continuar enxergando, com cada vez mais profundidade, a Dança que lhe move ao desejo de conhecer.

Assim, chegamos ao objeto da disciplina Estudos Monográficos em Dança. Trata-se do estudo dos elementos e aspectos estruturais necessários à elaboração de trabalhos acadêmicos. Discussões teóricas, pesquisa bibliográfica e redação monográfica sobre tópicos em dança de interesse específico do aluno, de acordo com os princípios da Metodologia Científica. Neste componente o objetivo, prioritário, é fazer com que você, estudante, demarque o seu lugar de interesse e assuma diante dele uma atitude de protagonismo com relação à própria produção de conhecimento acerca da temática em questão. Eu gosto de dizer que este é um momento potente de aparição da figura de si no que se refere à interposição do seu desejo de conhecer em consonância com a sua experiência como artista-docente-pesquisador. Algumas perguntas ajudam, mas também inquietam: o que eu desejo conhecer? Para que eu desejo conhecer? Por que eu desejo conhecer? Como eu desejo conhecer?

O desejo é, para mim, a mola propulsora da aprendizagem, da pesquisa. Conhecemos à medida que desejamos. Somos movidos por um impulso humano de querer conhecer. Dê-se tempo-espço, ainda nesta carta de apresentação da disciplina, para localizar os seus desejos. Se aproximar do par experiência/sentido (LARROSA, 2002. Iniciar um processo investigativo, tatear as primeiras materialidades da pesquisa acadêmica, perpassa por um processo autoinvestigativo. Mire em si e busque os seus desejos de conhecer. Esses uma vez localizados, estamos prontos para iniciar o caminho.

Seguiremos adiante,

Prof. Thiago Assis.

Mensagem de boas-vindas!

A Universidade Federal da Bahia - UFBA agradece sua participação neste curso de Licenciatura em Dança. Esta formação significará um diferencial importante para a construção de uma sociedade mais criativa, crítica e propositiva. Escolher a Dança como atividade profissional é reconhecer os avanços que essa área de conhecimento vem obtendo nos diferentes espaços sociais. A UFBA em sua trajetória pioneira no campo da Arte, ao propor a primeira formação de Professores de Dança na modalidade à distância, inaugura um novo posicionamento diante da compreensão de como se aprende e se ensina a Dança, convidando esta linguagem artística a dialogar com as tendências do mundo contemporâneo.

Parabéns por permanecer firme nesta caminhada! Desejo a você, estudante, um excelente aproveitamento pessoal neste curso que a Escola de Dança da UFBA está coordenando, por meio de uma ampla parceria com a Superintendência de Educação a Distância - SEAD. Esse esforço revela, pois, o compromisso da gestão desta Universidade em realizar formação profissional na modalidade à distância, bem como colaborar com o processo de expansão da Dança como área autônoma do conhecimento.

Vamos somar esforços ao movimento de construção coletiva do conhecimento em Dança na UFBA. Você é parte desta história!



Imagem: Espetáculo Caixa de Pandora. Fonte: Teatro Universitário Cláudio Barradas/Divulgação

UNIDADE I

1. Dança, Universidade e Pesquisa acadêmica

Neste capítulo nos dedicaremos ao aprofundamento das relações entre a Dança e o espaço acadêmico. Por uma perspectiva histórica, a ideia é que possamos compreender como, nas últimas seis décadas, essa linguagem artística vem se constituindo como área de conhecimento autônoma, gerando horizontes epistemológicos próprios para discutir os seus processos artísticos, pedagógicos, culturais, filosóficos e afins.

1.1. A Dança na Universidade e suas relações

Para início de conversa, devo trazer maior detalhamento sobre o porquê de minha escolha por começar a nossa unidade de estudos propondo um recorte histórico. Penso que é fundante para um estudante de 8º semestre de um Curso de Licenciatura em Dança, que se depara com a tarefa de compreender a possibilidade da continuidade de seus estudos a partir da planificação de seu desejo na imersão de um tema de pesquisa, seja ela acadêmica ou artística, a aproximação com uma narrativa histórica que se comprometa em situar o lugar de onde falamos quando, insistentemente, repetimos que a Dança é uma área do conhecimento em expansão. Na compreensão da noção de expansão há um convite subliminar que deixo, logo no início deste texto, na perspectiva de te seduzir para a compreensão de que os fluxos da Dança que estamos fazendo, aqui focalizado na sua relação com a Universidade, mas sem esgotar outras relações, é parte de uma história que estamos fazendo coletivamente, o que te coloca neste texto não só como apreciador dos caminhos percorridos, mas como mais um peregrino que, como artista/docente/pesquisador da Dança em formação, também constitui esse caminhar.

Pode-se dizer que a universidade, tal como a conhecemos em níveis estruturais de funcionamento, é um empreendimento recente no Brasil. Fávero (2006, p.22) adverte que:

“na história da educação superior brasileira, a Universidade do Rio de Janeiro é a primeira instituição universitária criada legalmente pelo Governo Federal”, e isso só acontece em 1920. Há autores que consideram que a história da universidade brasileira se inicia com as escolas fundadas pelos jesuítas. Além do ensino das primeiras letras e o secundário, acrescentou-se a essas o ensino superior em Artes e Teologia. Nunes (2016, p.25) acena nessa direção ao afirmar que “[...] o primeiro estabelecimento de ensino superior no Brasil foi fundado pelos jesuítas em 1550 na Bahia, então sede do governo geral”. No movimento de transmigração da família real para o Brasil foram criadas instituições na tentativa de construção do projeto universitário brasileiro, todas elas em bases militares, a exemplo da Escola de Cirurgia da Bahia, sediada no Hospital Real Militar, a Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica no Hospital Militar do Rio de Janeiro e a Academia Real Militar (onde se inicia a Escola de Engenharia da UFRJ). Em que pese tal contexto, inclusive com essas escolas tendo sido incorporadas às atuais universidades federais desses estados, partirei da perspectiva de que o Ensino Superior no Brasil surge no início do século XX quando:

Por meio do Decreto nº 14.343, o Presidente Epitácio Pessoa institui a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), considerando oportuno dar execução ao disposto no decreto de 1915. [...] Desse modo, a primeira universidade oficial é criada, resultando da justaposição de três escolas tradicionais, sem maior integração entre elas e cada uma conservando suas características (FÁVERO, 2006, p.22).

Essa perspectiva, quando contrastada com o que expõe Almeida (2012, p.39) ao acenar que a universidade como instituição “conta com quase nove séculos de existência e tem presença no continente europeu antes mesmo da consolidação da maioria dos países atualmente existente”, reafirma a consideração de que o projeto universitário no Brasil ocorre tardiamente, seja pela condição de colônia, seja porque, desde lá, a universidade era privilégio de poucos, não fazendo parte, de maneira expressiva, da pauta das reivindicações populares. Na continuidade do projeto universitário no Brasil, após a criação da Universidade do Rio de Janeiro, a década de 1930 trouxe novas instituições que se somaram no esforço de implantar o Ensino Superior, a saber: a Universidade de São Paulo em 1934 e a Universidade do Distrito Federal em 1935.

Na Bahia, o Estado já contava com escolas de cursos superiores isoladas, pois, além da Escola de Cirurgia, fundada em 1808, já havia os cursos de Farmácia (1832) e Odontologia (1864), a Academia de Belas Artes (1877), Direito (1891) e Politécnica (1896) e, do mesmo modo, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1941). Somente em 1950 esses cursos foram agregados e, somados a outros para dar origem à Universidade Federal da Bahia. Sanches Neto (2012, p.29) explicitou esse feito histórico ao registrar que

[...] no ano de 1956 na Universidade da Bahia nasceu o primeiro curso de dança em nível universitário do país. Esse curso foi parte de um projeto visionário e pioneiro do Reitor Professor Edgard Santos que incluiu os cursos de arte – especificamente dança, música e teatro – na Universidade. Ele fez isso juntamente com outras ações nas áreas de cinema, arquitetura e belas artes e colocou a Bahia na vanguarda cultural nas décadas de 1950 e 1960.

Inicialmente, a Escola de Dança oferecia ensino por uma perspectiva extensionista. Não se tratava da oferta de uma graduação nos moldes do que conhecemos hoje (licenciatura, bacharelado, tecnólogo e afins). Os cursos ofertados eram o *Fundamental*, com duração mínima de dois anos; o *Magistério* com quatro anos; o *Aperfeiçoamento Profissional* e o *Não-Profissional*, ambos com dois anos de duração (SANCHES NETO, 2012, p.33). Esses cursos privilegiavam estudos de Dança Moderna, Folclórica, Balé Clássico, Composição Coreográfica, Improvisação, História da Dança, História das Artes. A gênese do pensamento pedagógico em Dança no Brasil, no contexto universitário, inicia-se com a importação de uma filosofia europeia, trazendo em seu bojo concepções de corpo e movimento marcadas pelo advento da Dança Moderna, influenciada fortemente pelo expressionismo alemão. Coube à dançarina, professora e coreógrafa polonesa Yanka Rudzka a missão de implantar o curso de dança na UFBA. Formada na Escola de Mary Wigman, uma das precursoras da Dança Expressionista Alemã, Yanka foi a personificação do processo de implantação da filosofia que germinava na escola.

Em 1960, o alemão Rolf Gelewski assume a direção da Escola de Dança e, por conseguinte, o processo de implantação da cultura universitária em Dança no país. Sobre ele, Sanches Neto (2012, p.37) afirma:

Gelewski era um homem metódico e disciplinado que desenvolveu e sistematizou sua própria técnica de composição em dança estruturada em fases determinadas de criação e experimentação de movimentos. Essas características pessoais, naquele momento, foram necessárias à estruturação do curso. No ano seguinte, em 1961, ele implantou os cursos de Magistério Elementar, Dançarino Profissional e Magistério Superior, sendo que estes dois últimos possuíam um caráter de formação em nível superior. O Magistério Elementar, como todos os cursos de magistério do país, era equivalente a um curso técnico de nível médio e formava professores aptos a ministrarem aulas para crianças. Já os cursos de Dançarino Profissional e Magistério Superior tornaram-se os primeiros cursos de dança em nível universitário do Brasil, formando as bases para os futuros cursos de Dançarino Profissional e Licenciatura em Dança.

Diante desse registro, vemos que a relação da Dança com a Universidade se desenvolve, no Brasil, há pouco mais de seis décadas. Se observada por uma perspectiva linear, pode-se inferir que essa relação não está distante do próprio processo histórico de implantação

tardia da Universidade no país. Porém, deve-se considerar o lapso entre o surgimento dessa Escola na UFBA e o da segunda instituição a ofertar formação acadêmica em Dança no país, pois não houve disseminação de uma cultura universitária em Dança, como aconteceu com outros cursos de graduação. Entre outros fatores, identifico que a ausência da Dança como campo de conhecimento pode ser considerada uma tônica no processo de sua lenta inserção no contexto universitário. Pereira e Souza (2014, p.19) propõem uma reflexão que vai na mesma direção:

[...] se, por um lado, tal percurso se revela relativamente longínquo ou extenso, por outro, é possível perceber que a trajetória deste curso de graduação, apesar do tempo, não seguiu uma linha uniforme de desenvolvimento na busca por sua legitimação. A exemplo disso, um hiato de 28 anos – ou seja, praticamente três décadas – assinalou o período compreendido entre a criação do primeiro e do segundo curso de graduação em dança no país, respectivamente o da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em 1956, e o da Faculdade de Artes do Paraná (FAP), em 1984.

As décadas de 1980 e 90 marcam a tímida ampliação da formação universitária em Dança, com o surgimento de outros cursos que se somaram ao da UFBA (1956) e ao da FAP (1984). Em 1985 o Centro Universitário da Cidade propõe o curso de Licenciatura em Dança, inaugurando o processo de formação no Estado do Rio de Janeiro. Nesse mesmo ano, a Universidade de Campinas propõe cursos de Bacharelado e Licenciatura em Dança, dando início a essa formação universitária no Estado de São Paulo. Em 1986 foi a vez de a Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES) propor sua graduação em Dança, colocando São Paulo à frente em número de instituições que ofertam cursos na área. Nunes (2016, p.47) analisa a conjuntura e considera que essas instituições:

[...] foram responsáveis por uma mudança significativa no cenário da Dança produzida no Brasil, não só na produção acadêmica como também na produção artística. Antes desse acontecimento, muitos profissionais da área buscavam suas formações superiores em cursos da área da Saúde, como Educação Física e Fisioterapia; ou ainda nas áreas das Ciências Humanas, como Pedagogia e Psicologia. Ademais, a formação em outras áreas de Artes (Música, Teatro e Artes Visuais) no Brasil ainda era uma realidade tão tímida quanto a própria formação em Dança.

Carvalho (2011, p.17) complementa, ao apontar que:

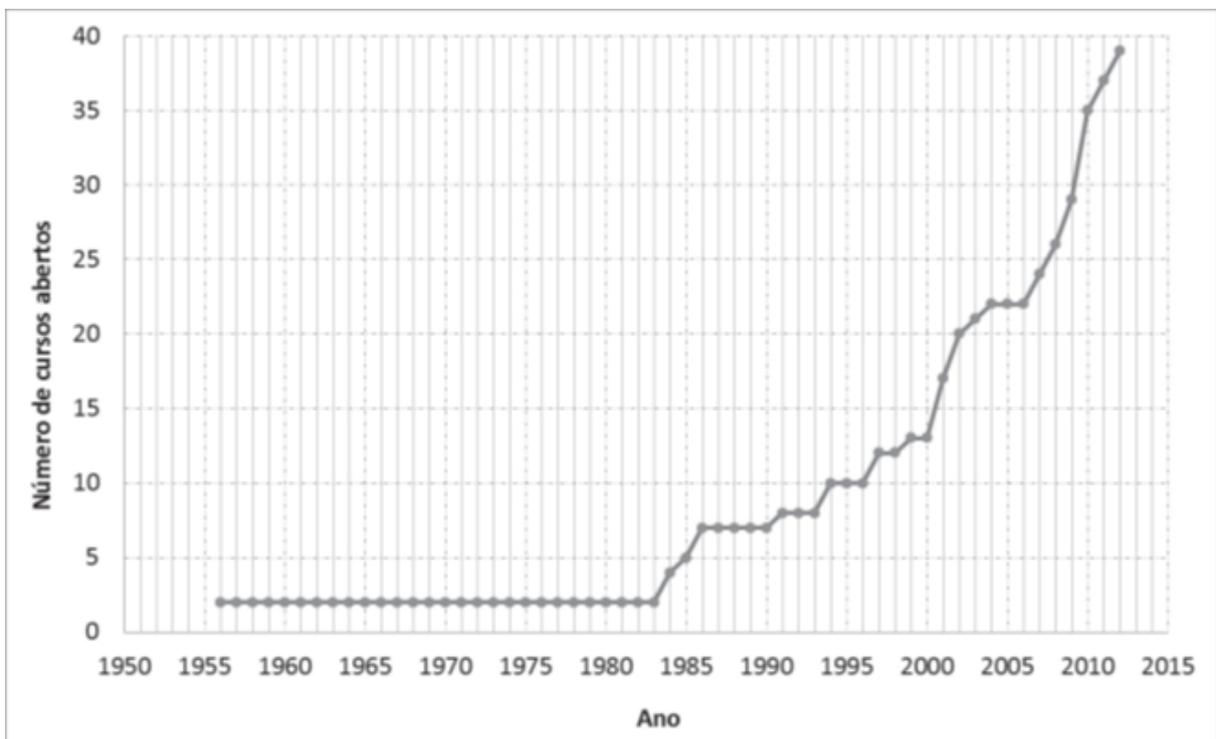
“[...] a oferta de cursos de dança no ensino superior, mesmo que em menor proporção em relação a outros cursos, contribuiu para a efervescência do discurso da dança no Brasil, abrindo a possibilidade para reflexões acerca da dança com outras áreas de conhecimento”.

A década de 1990 foi marcada pelo surgimento de novos cursos superiores em Dança, a saber, Faculdade Paulista de Artes (1991); Universidade Federal do Rio de Janeiro (1994); Universidade Anhembi Morumbi (1998); Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) (1999). Segundo Santos (2016, p.20) transitamos para o século XXI com a seguinte configuração:

[...] até o final dos anos noventa, existia um total de 8 cursos superiores em dança, sendo um contingente importante, mas ainda inexpressivo em termos de uma melhor distribuição desses cursos para a proporção geográfica do Brasil. O fator importante a ser destacado nesse aspecto é que os cursos estavam localizados predominantemente nas capitais e a interiorização dos cursos era algo ainda mais distante da realidade da dança naquele momento.

A partir dos anos 2000, mais especificamente nos últimos dez anos, o Ensino Superior no campo da Dança tem crescido de maneira exponencial. Hoje são 33 instituições entre públicas e privadas, oferecendo cursos em todas as regiões brasileiras, entre bacharelados, licenciaturas, tecnológicos e o nosso curso de Licenciatura em EAD, diga-se de passagem, o primeiro curso nessa modalidade numa universidade pública na América Latina. Esse crescimento da Dança no espaço universitário pode ser visto no gráfico abaixo:

Gráfico 01 – Taxa de crescimento da formação superior em Dança no Brasil



Fonte: PEREIRA; SOUZA (2014).

A imagem mostra que a inserção do campo da Dança na Universidade se acentuou sobremaneira nos últimos vinte anos. A década de 1990 encabeçou um movimento de proliferação de graduações em Dança e esse movimento prosseguiu nos anos 2000. Uma série de fatores podem ser aproximados dessa conjuntura, não para demarcar relações lineares de causa e efeito, mas para observar a trama complexa que se engendra no entorno da relação Dança e Universidade.

Do ponto de vista das políticas públicas para a educação, não se pode perder de vista a relevância singular de algumas ações para esse afinamento entre a Dança e o Ensino Superior. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96, sem dúvida, ao tornar a Arte componente curricular obrigatório na Educação Básica e ser seguida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997, documento que assinalou pela primeira vez a Dança como área de conhecimento com objetivos e objetos próprios, movimentaram e criaram uma demanda para a expansão da relação entre Dança e Universidade, posto que afetaram, também, a própria noção de formação docente para Artes, hegemonicamente compreendida naquela conjuntura, por cursos de Educação Artística que pretendiam formar professores, em tempo mínimo, “capazes” de lecionar diferentes áreas das Artes, numa perspectiva de apagamento das linguagens das Artes Visuais, Dança, Música e Teatro na redução a um bloco único de conhecimentos.

A virada da década 1990 para os anos 2000 foi intensa e nuclear para as Artes, consolidou discussões que pautaram a luta histórica dos artistas e/ou educadores, seja pela via de aproximação maior da Dança com o ambiente universitário, seja pelo surgimento de um espaço mais amplo no mundo do trabalho, ou por conta das discussões encabeçadas pela Federação de Arte-educadores do Brasil - FAEB¹, que serviram de base para essas conquistas, uma vez que acenavam na direção da inserção de formação específica das artes no âmbito universitário.

Apesar dos muitos entraves que ainda hoje são latentes tanto na relação entre Dança e Universidade, quanto na própria relação, sempre carregada de tensividades e tentativas de retrocessos, da inserção das Artes nos currículos escolares, os anos 2000 vão coroando essa trajetória da Dança na Universidade. Nesse sentido, vale dar relevo à Resolução CNE/CES 3/2004, publicada em 12 de março de 2004 pelo Conselho Nacional da Educação, dis-

1 A FAEB, desde sua criação, cumpre funções que poderiam ser consideradas paradoxais, mas são coerentes com a vida de quem a criou. A primeira é congregar pessoas que têm como objetivo comum trabalhar pela Arte/Educação. Não uma Arte/Educação unívoca, de uma face ou uma vertente apenas, mas uma Arte/Educação plural, que agregue forças na diversidade e possa, assim, abranger as artes. Isto produz confrontos internos que são saudáveis, na medida em que há discussões e compartilhamentos. A segunda é colaborar com políticas públicas no sentido de inserir no contexto escolar o ensino/aprendizagem de Arte e tentar garantir sua continuidade. Se no início de sua criação o confronto era claramente com os órgãos governamentais, principalmente em relação à LDB que estava em discussão, com o tempo tivemos que agir também em relação a empresas privadas, que investiram nesse campo. A terceira é batalhar constantemente – e cada vez mais neste tempo de golpes – pelo direito à Arte/Educação de qualidade, polífona, diversa, multicultural e responsável; contra decretos, medidas provisórias, projetos de emenda à Constituição que privatizam cada vez mais a Educação, a tornam fundamentalista, neoliberal e comercial. O site da FAEB é <http://faeb.com.br/>. Acesso em: 22 dez. 2017.

pondo sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Dança. Esse documento é uma importante tônica para o fortalecimento da relação Dança e Universidade, não só por orientar os percursos curriculares dos cursos que surgiram dali por diante, bem como as possíveis reformas curriculares das graduações já existentes. Contudo, a meu ver, o documento legitimou a existência dessa formação acadêmica e, de algum modo, encorajou o surgimento de novos cursos, uma vez que apontava caminhos de como concebê-los, de como desenhar um projeto pedagógico de formação acadêmica na área.

Não se pode excluir desse panorama a importância singular do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, como uma das ações que integraram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) também lançado em 2007. Com o objetivo de ampliar a oferta de Ensino Superior público, garantindo à população acesso e permanência na universidade, o Reuni possibilitou construção de instalações físicas, contratação de docentes e, por conseguinte, abertura de cursos de graduação e pós-graduação em Dança, inclusive em institutos federais, em período noturno, e interiorização da formação acadêmica em Dança. Como exemplos, mais uma graduação em Licenciatura em Dança - noturna surgiu na UFBA em 2010, e graduações no interior como o da Universidade Federal de Sergipe (2007) com curso de licenciatura no campus de Laranjeiras e o da Universidade de Santa Maria (2013) no Rio Grande do Sul.

É necessário destacar também, nessa relação, a efervescência de novas concepções acerca do conhecimento. Essas concepções que mexeram com as tradicionais matrizes científicas das universidades e, por conseguinte, do seu modo e interpretação da produção do conhecimento. Paradigmas centrados numa perspectiva positivista, sustentados por base racionalista que vislumbra a ideia do conhecimento científico como uma única verdade e a ideia de que só é possível se chegar a esse conhecimento por meio de um método pré-concebido que não dialoga com as especificidades do objeto em questão, incidindo sobre ele de maneira autoritária e pouco flexível, passaram a coabitar e, de certo modo, sofrer zonas constantes de tensividades, com concepções mais abertas de produção do conhecimento. Assim, coaduno-me a outros pesquisadores do campo das Artes e Humanidades, que tratam de epistemologias não-cartesianas. Acerca do assunto, Coutinho e Santos (2010, p.71) afirmam:

Uma abordagem ‘não-cartesiana’ [...] é radicalmente distinta de uma postura anticartesiana, que exclui o sistema cartesiano e, mais que isso, busca obturar a falha estrutural da linguagem, substituindo-a por uma representação oposta. Por sua vez, o ‘não-cartesiano’ suspende e conserva os princípios cartesianos, num movimento paradoxal e complexo. Implica, ainda, entender pesquisa como uma ação construída a partir de métodos singulares, delineados pela relação objeto-pesquisador – contexto, que poderá, em certos momentos, solicitar também

princípios do método cartesiano. Em outras palavras, mesmo quando se elege um referencial epistemológico construtivista e aberto para a práxis da pesquisa, etapas como categorização, classificação e ordenação, características do método cartesiano, encontrarão o espaço, desde que necessárias e coerentes com o objeto de investigação.

Ao tratar do pensamento não-cartesiano no âmbito da cultura universitária, e também fora dela, as autoras fazem menção ao legado que se foi constituindo durante o final do século 19 e o século 20, que, sem dúvida, contribuiu para uma inclinação menos restritiva no que se refere ao pensamento científico. Com efeito, elas destacam as obras de “Henri Poincaré, Sigmund Freud, Gaston Bachelard, Paul Feyerabend, Paul Valéry, Thomas Kuhn, Pierre Bourdieu, Gilles Deleuze, Michel Foucault, Jacques Lacan, Richard Rorty, Alain Badiou, Michel Maffesoli, entre outros” (COUTINHO; SANTOS, 2010, p.71).

Certamente, essa abertura no pensamento científico, balizada pelo construto teórico presente nas obras desses estudiosos, trouxe ressonâncias claras na implantação do primeiro Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Dança, quando, mais uma vez, a Universidade Federal da Bahia pioneiramente lança o Mestrado Acadêmico em Dança na América Latina, aprovado pela CAPES em 2005 e com a abertura da primeira turma em 2006. Até o final de 2017, o curso reunia 135² dissertações defendidas, muitas delas recorrem a esse quadro conceitual das epistemologias não-cartesianas. Esse quantitativo demonstra a consolidação da Dança na Universidade. Em 2018 a instituição, mais uma vez, assume o pioneirismo e lança o primeiro Doutorado Acadêmico em Dança no Brasil e um curso de Mestrado Profissional, ambos aprovados pela CAPES em 2017, com a formação da primeira turma em 2019. Ainda pensando nesse entrelace entre Dança e Universidade é válido ressaltar o surgimento do Programa de Pós-Graduação em Dança da UFRJ, com oferta de Mestrado Acadêmico e ingresso de primeira turma em 2019, sendo mais um importante passo para a propulsão de pesquisas na área da Dança, iniciando um movimento de reunir a produção acadêmica em programas com área de concentração em Dança, visto que, historicamente, pela ausência dessas possibilidades que se descortinam hoje, muitos pesquisadores, ainda que com trabalhos cujas temáticas são importantes marcos para a área da Dança, desenvolveram seus estudos em programas de pós-graduação em outras áreas de conhecimento.

A esse despeito, Aquino (2008), em sua dissertação intitulada *A constituição do campo acadêmico da dança no Brasil* elabora minucioso mapeamento que configura a produção científica em Dança até o surgimento do referido Programa da UFBA, e identifica que, naquela altura, já havia 664 trabalhos, entre dissertações e teses tendo a Dança como centro da pesquisa. Segundo a autora, os trabalhos se espalham por diferentes áreas, com destaque para Educação Física, Educação e Comunicação (2008).

2 Dados disponíveis no Repositório da UFBA em: <https://repositorio.ufba.br/ri/>. Acesso em: 2 fev. 2018.

Ainda na rota do pioneirismo, cabe mencionar, mais uma vez, a nossa Licenciatura em Dança na modalidade educação a distância (EAD), proposta pela Escola de Dança da UFBA para ampliar a formação de professores nas cidades do interior da Bahia. Outra importante relação da Dança com a Universidade na constituição de uma alternativa para alcançar corpos que desejam se profissionalizar na área e não tinham oportunidades por questões diversas que aqui não cabe elencar. Sem dúvida, pensar um curso de Dança na modalidade EAD é algo que só nos é possível em razão dessa abertura que a própria produção de conhecimento em Dança, nos termos de seus avanços epistemológicos, trouxe para (re)pensarmos as nossas possibilidades enquanto linguagem artística e área específica do saber.

Nessa direção é que me parece importante abordar essas questões no âmbito deste componente: Estudos Monográficos em Dança. Penso ser importante que você, estudante de uma Licenciatura em Dança, reconheça-se como parte deste trajeto histórico. A história ela não acontece no ausentamento do corpo presente, muito pelo contrário, ela se (trans) (re)forma a partir do cruzamento com esse aqui e agora. Somos todos nós sujeitos dessa história. História que ainda se processa, requerendo um esforço de continuidade possível de ser feito somente a várias mãos/corpos. Você é sujeito ativo de todo esse processo e, quando decide estudar Dança na Universidade, é também co-autor dessa história. É o depoimento vivo de que o caminho se faz caminhando. Encoraje-se! A Dança somos todos nós que nos situamos como corpos-que-dançam. E falar sobre corpo-que-dança é provocar a dilatação semântica de tudo isso: ler, escrever, pesquisar sobre Dança, também, é dançar.

1.2. A Pesquisa em Dança na Escola de Dança da UFBA

No fluxo desses oito semestres na Licenciatura em Dança, sem dúvida, você já ouviu algum professor argumentar que: **a Dança é uma área de conhecimento**. Mesmo diante do panorama histórico, delineado na seção anterior, que interliga a Dança ao ambiente acadêmico, desvelando, inclusive, o seu crescimento exponencial, em termos de um importante avanço na inexpressiva presença dessa linguagem artística na Universidade, tal afirmação ainda se faz necessária, constantemente, para nos lembrar de que a Dança, como expressão artística, é, notadamente, uma potente engrenagem na produção do conhecimento humano.

Costumo dizer que, como Arte, em sua diversidade de estéticas, a Dança já promove novos sentidos para tantas possíveis leituras de mundo. Entretanto, é inegável que a sua presença na Universidade alavanca o seu status de produtora de saber e, sem dúvida, isso se relaciona com uma importante face do espaço acadêmico: a pesquisa. É por meio da pesquisa acadêmica que, logicamente, pode se concatenar com uma prática artística, a Dança expande seus limites e impõe seus objetos e estatutos epistemológicos próprios, reivindicando, inclusive, por novos contornos metodológicos, ou seja, por novas vias de conhecer. Embora a expressão seja, costumeiramente, construída de maneira singular – a

Dança é uma área de conhecimento – a sua singularidade esconde uma infinidade de danças, conhecimentos, modos e interesses. Múltiplas interfaces se constroem na perspectiva de revelar a potência da dança, como conhecimento do corpo em sua integralidade, em conectar saberes que, historicamente, pareceram distantes.

Sem desejar forçar um olhar endógeno, no sentido de quem só consegue enxergar olhando para si e o seu contexto, nesta seção proporei apresentar a diversidade dos Grupos de Pesquisa em funcionamento na Escola de Dança da UFBA. A escolha por esse recorte se deve à compreensão de que, como estudante de licenciatura, diante da tarefa de pensar em um estudo monográfico, você possa conhecer melhor a produção institucional desse território do qual você é pertencente e, nesse sentido, observar espaços que potencialmente possam se conectar com as suas ideias, os seus lugares de fala em Dança, os seus desejos de vir a ser. Por ordem alfabética, apresenta-se:

Grupo de Pesquisa Ágora

O Grupo de Pesquisa **ÁGORA: modos de ser em dança** (CNPq/UFBA) destina-se a acolher pesquisas relacionadas à Dança, Arte, Cognição e Política sob o conceito grego da **ÁGORA** que significa reunião, assembleia, espaço público, vasta localização. Assim como uma pequena cidade dentro de uma grande, um sopro público, concebemos o grupo como uma estrela dentro da grande constelação UFBA. O Grupo de Pesquisa agrega artistas, pesquisadores, estudantes, pessoas ligadas à Cultura, comunidade em geral, contribuindo na formação acadêmica e ampliando pesquisas e estudos em Dança, a fim de colaborar com o crescimento da área de conhecimento **DANÇA**. Ligado à Universidade Federal da Bahia que tem 3 Graduações (incluindo EAD), Especialização, Mestrado e Doutorado em Dança, vimos atender a demanda entre pesquisadores, gestores e artistas de outras instituições para futuras colaborações.

Ano de criação: 2018

Líder: Gilsamara Moura

Vice-líder: Márcia Virgínia Mignac da Silva

CORPOLUMEN: Redes de Estudos de corpo, imagem e criação em Dança

O Grupo de Pesquisa **CORPOLUMEN: Redes de estudos de corpo, imagem e criação em Dança** trabalha na interação ensino, pesquisa e extensão com foco na produção artístico-acadêmica em Dança ligando graduação, pós-graduação e artistas em geral interessados na investigação da Improvisação Cênica, do Audiovisual e da Educação Somática. O **CORPOLUMEN** possui três linhas de pesquisa: 1. Improvisação Cênica; 2. Criação

Fílmica, 3. Instabilidade Poética. O Corpolumen realiza diferentes ações nessas três linhas: encontros de estudos teórico-práticos (IMPROLAB-COROLUMEN), oficinas, desenvolvimento de obras fílmicas (LAB-CINEDANÇA-CORPOLUMEN), ações artísticas, extensionistas e formativas (INSTABILIDADE POÉTICA), jam sessions, programas de TV sobre diversos aspectos da Dança, publicação de livros, geração de material didático, traduções de textos e livros ligados às temáticas do grupo e criação de eventos articulando Universidade e Sociedade. Entre 2017 e 2019, tendo líder do grupo de pesquisa como diretora do GDC - Grupo de Dança Contemporânea da UFBA (Núcleo Experimental), diversas ações e produtos foram gerados a partir do projeto “Trilogia do sonhar”: Criação da obra de Improvisação Cênica “Só não me acorde antes”; Criação da obra coreográfica “Com o que sonhamos.?.?” com 25 apresentações artísticas das duas obras (entre eventos artísticos e acadêmicos, temporadas, Mostras e Festivais); 10 rodas de debates; Publicação e lançamento do material artístico-didático “Jogos de Criação CORPOLUMEN: um baralho para o estudo da Improvisação em tempo-real” e lançamento do curta-metragem “Ruínas”, terceira investigação da “Trilogia do Sonhar”.

Líder Daniela Bemfica Guimarães

Vice-Líder: Clara Trigo

Corponectivos em Danças

O **Corponectivos em Dança** aglutina pesquisadorxs que têm atuações vinculadas a um comum de compreensão não dualista do corpo. Corponectivo, corponectividade: neologismos para corpomente. O grupo possui duas linhas de pesquisa: “Danças, corpos e cognição metafórica” e “Filosofia da Dança e Artes Performáticas”. Nossas ações convergem no sentido de a singularidade somente ter ação efetiva quando não isolada, conectam sistemas Universidade/Sociedade como (co)imbricamento. *Danças* como ações cognitivas “corponectivadas” em interesses-eixo de estudos inter, trans e pluri seccionais, tais como ciências cognitivas; corpos, danças e racismos; corpos negros; corpos e pedagogia queer; procedimentos didático-metodológicos emancipatórios; corpos, danças, envelhecimentos e velhices; danças situadas; corpos/ambientes; enação e ensino/aprendizagem; corpos em contextos filosóficos e históricos das danças; mulheres, corpos, feminismos; pensamento contemporâneo e dança.

Ano de Criação: 2010

Líder: Profa. Dra. Lenira Peral Rengel

Vice-líder: Profa. Dra. Carmen Paternostro Schaffner

Grupo Elétrico

O Elétrico - Grupo de Pesquisa em Ciberdança - é uma das ações desenvolvidas pelo LaPAC (Laboratório de Pesquisas Avançadas do Corpo) da Escola de Dança da UFBA. Este grupo tem como objeto central de pesquisa a dança contemporânea em interface com a linguagem das tecnologias analógicas e digitais, interativas ou não. Na sua criação, o grupo visou preencher uma lacuna existente na pesquisa e na graduação da Escola de Dança, já que almeja aprofundar e construir conhecimentos específicos na área da dança e novas tecnologias, observando, mas também produzindo, essas novas formas contemporâneas híbridas; inserindo e contextualizando a Escola de Dança no ambiente tecnológico e digitalizado em que vivemos. O Grupo tem como finalidade a produção teórica, relacionada com questões relativas a Cibercultura e Ciberdança, e também a produção coreográfica sob forma de vídeos, instalações e espetáculos.

Ano de criação: 2001

Líder: Profa. Dra. Ludmila Pimentel

Co-líder: Pwrofa. Dra. Mirella Misi

ENTRE: Artes e Enlaces

Estudos e investigações praticoteóricas de caráter multi, inter e transdisciplinar em Arte e especificamente em Dança com abordagens relacionadas à criação, formação, currículo, mediação, curadoria e participação social. São princípios do grupo: dialogia, cooperação, colaboração, complementariedade e solidariedade. Suas atividades promovem integração entre ensino, pesquisa e extensão, articulando Pós-graduação e Graduação junto a contextos artísticos, comunitários e de educação formal e não-formal, contribuindo para a transformação crítica da sociedade em uma perspectiva emancipatória. A produção científico-social do grupo inclui produção artística com participação em eventos nacionais e internacionais, publicação de livros e artigos, consultorias técnicas-pedagógicas, elaboração de referenciais curriculares de Arte para o Ensino Fundamental e colaboração em projetos artísticos, culturais e educacionais.

Ano de formação: 2018

Líderes: Profa. Dra. Rita Ferreira de Aquino

e Profa. Dra. Ana Elisabeth Simões Brandão

Grupo GIRA: grupo de pesquisa em culturas indígenas e repertórios afro-brasileiros e populares.

O Grupo fomenta a produção de conhecimento sobre os fazeres das artes e culturas indígenas, populares e da diáspora africana; seus desdobramentos no campo artístico, educacional e suas mediações e traduções na contemporaneidade. Deseja promover a produção, registro e difusão de saberes poéticos, éticos, educacionais e políticos compartilhados pelas comunidades envolvidas nesse campo. Interessa em investigar as epistemes da cultura popular e indígena, bem como as mediações desses saberes nos currículos institucionais; reúne também os estudos dos saberes e fazeres engendrados pelas estéticas da diáspora negra no campo da dança e suas correlações históricas, filosóficas e antropológicas. O grupo congrega professores doutores e mestres, no Brasil e no exterior, além de alunos de doutorado, mestrado, mestrado profissional e iniciação científica (graduação) e artistas e pesquisadores independentes em ações de pesquisa distribuídas em duas linhas: Linha 1 - Danças Populares e culturas indígenas: mediações artístico-pedagógicas, traduções e produção de saberes. Linha 2 - Poéticas Políticas Negras, Mediações entre tradição e Contemporaneidade.

Ano de criação: 2017

Líder: Profa. Dra. Amélia Vitória de Souza Conrado

Colíder: Prof. Dr. Fernando Marques Camargo Ferraz

LabZat - Laboratório Coadaptativo

Criado para investigar sob quais termos é possível concretizar, na universidade, a desejável imbricação entre pesquisa acadêmica e pesquisa artística em dança, numa situação de estudo colaborativo entre artistas não-universitários e pesquisadores acadêmicos acerca de questões derivadas de projetos de criação artística em dança. O grupo nomeia-se **LabZat** em referência à ideia de **zona autônoma temporária** proposta por Hakim Bey (1999) para designar ações de ativismo cívico de caráter contingente e independente de esferas institucionalizadas, como reconhecimento do caráter paradoxal da intenção de engendramento artístico-acadêmico numa instituição de ensino superior.

Ano de Criação: 2006

Líder: Profa. Dra. Fabiana Dultra Britto

PORRA

Porra é palavra usada no cotidiano, nas ruas, nas comunidades, nos corredores das instituições, nas conversas pelo celular. Porra escorre pelo vocabulário das pessoas pobres, ricas, das ditas famílias de classe média, do homem preto, da mulher branca, das travestis e transexuais e até na Língua de Sinais. Porra é interjeição, é sujeito, é substantivo feminino. Mas, apesar de seu constante uso em diversos contextos, porra é palavra chula, que não deve ser falada na frente das crianças. E não pode constar em contextos formais, tampouco em textos acadêmicos. O grupo de pesquisa PORRA compreende a necessidade de criar modos de fazer transitar, no contexto acadêmico, pesquisas, criações artísticas e epistemologias com características porra. Epistemologias que emergem de falas e contextos subalternizados e nem sempre considerados como produção de conhecimento. Linhas de pesquisa: 1. Processos artísticos e/ou educativos em Dança: corpos, sexualidades e gêneros. 2. Processos educativos em Dança, corpos e periferias: movimentos de formação de si. 3. Processos artísticos e/ou educativos em Dança: corpos, infâncias e deficiências.

Ano de criação: 2020

Líderes: Prof. Dr. Lucas Valentim Rocha, Prof. Dr. Thiago Santos de Assis, Prof. Me. Carlos Eduardo Oliveira do Carmo e Profa. Me. Marilza Oliveira da Silva

Grupo PROCEDA

O PROCEDA têm três focos: processos corporeográficos, processos educacionais em dança e políticas públicas para a dança. O grupo realizou pesquisa de Mapeamento na Região Metropolitana de Salvador, com financiamento da FAPESB/CNPQ e a pesquisa nacional de Mapeamento da Dança, com recursos da FUNARTE, com a participação de 11 universidades. Nesses treze anos foram defendidas 25 dissertações; 6 monografias de especialização, 20 TCC de graduação, 14 iniciações científicas.

Ano de criação: 2007

Líder: Profa. Dra. Lúcia Matos

Vice-líder: Profa. Dra. Cecília Accioly

UMBIGADA

O grupo de pesquisa em Dança, Cultura e Contemporaneidade GPDACCO-UMBIGADA nasceu como um grupo de estudos na Escola de Dança da UFBA, sob a coordenação da professora Daniela Maria Amoroso. O grupo localiza seus estudos na grande área das Artes, especificamente na área das danças populares brasileiras. A repercussão de um grupo de pesquisa dedicado aos estudos das danças populares, sejam das expressões culturais rurais, urbanas, festivas, ou de caráter ritual, é o de aglutinar pesquisas que consolidam uma epistemologia ainda frágil na formação das artes em geral, ou seja, o entendimento da estética e da poética das culturas populares, especificamente relativas à dança e suas interdisciplinaridades. Os processos de criação a partir das estéticas populares são bem vindos aos estudos do UMBIGADA.

Ano de Criação: 2012

Líder: Profa. Dra. Daniela Maria Amoroso

Vice-Líder: Denny Neves

Esses grupos de pesquisa, em seus diferentes enquadramentos, sem dúvida, tem colaborado para a expansão da Dança como área de conhecimento, ao mesmo tempo em que fortalece a ideia da diversidade como uma marca da pesquisa em Dança, construída, em geral, sobre lastros porosos que se ramificam e retocam de sentidos a própria área no encontro com outras. Espero que, o encontro com a descrição dos grupos, possa ter alimentado o seu desejo de se somar na produção de conhecimento em Dança. São muitas as possibilidades... Vamos lá!



Atividade

Sugestão de Atividade: Agora que você já conhece os Grupos de Pesquisa da Escola de Dança da UFBA, por meio da descrição acima, proponho que escreva uma carta de intenção destinada a um dos grupos com o qual você deseja estabelecer um diálogo, levando em consideração o seu interesse de pesquisa em Dança. Lembre-se que uma carta de intenção precisa ser objetiva, possibilitar a pessoa leitora à compreensão do seu desejo, bem como a identificação da articulação entre o seu trajeto artístico-acadêmico e as suas intenções com o coletivo em questão. Exercite-se!

1.3. O/A pesquisador(a) em Dança: Atualizações da figura de si

A relação entre a Dança e a Universidade vem se esgaçando como um tecido que se estica diante das suas múltiplas possibilidades. Mesmo ao considerar que estamos situados numa licenciatura, que tem como foco a docência na Educação Básica e em contextos de educação não-formais, a diversidade de corpos que tem chegado na área da Dança traz importantes acionamentos para que possamos nos colocar num exercício de reflexão. Os corpos diversos chegam marcados por experiências também diversas em Dança e, isso, logo de partida, convida-nos a ampliar a nossa própria noção sobre experiência em Dança, que vai desde a apropriação técnica de uma determinada estética ao impulso humano natural de desejar conhecer a partir da apreciação de uma Dança que se viu na televisão, por exemplo. Nesse sentido a expressão experiência em Dança, torna-se inalcançável quando do desejo de definição, passando a ser uma categoria que se interessa pela caracterização, no sentido de permitir, sempre, um rearranjo nos modos de concebê-la.

Essa potência de diversidade se revela nos mais distintos desejos e relações de produção do conhecimento em Dança, seja academicamente ou artisticamente. Os corpos têm ido para além de uma pretensa disciplinarização da própria Dança e tem buscado expandir os seus limites no encontro com outras áreas do conhecimento, outros acontecimentos que figuram o seu horizonte mais amplo de inserção social e, nesse sentido, a Dança tem operado a partir de uma porosidade que interliga inúmeras conexões.

Se você, como estudante do 8º semestre, embarcar num exercício de reminiscência, numa investigação de suas próprias memórias, verá quão diverso foram os enquadramentos das disciplinas que compõem este itinerário formativo. Verá a inter-relação entre a Dança com outras áreas do saber, tais como: história, sociologia, filosofia, psicologia, pedagogia, performance, biologia e afins. Casamentos que se dão sem preterir uma área por outra, mas numa tentativa de conectar o que talvez só estivesse separado até ali, por nossa própria indisposição humana de lidar com a complexidade como condição.

Uma visita aos currículos dos professores que passaram pelo nosso curso, por exemplo, conforme indicado no início deste livro, pode ser um exercício inicial bastante elucidativo para perceber conexões e escolhas que foram feitas por eles e elas como caminhos para interligarem suas próprias questões. As suas produções artísticas, técnicas e acadêmicas, para além de revelar a diversidade desse coletivo, abre janelas para que se enxergue de maneira corporificada os efeitos produzidos historicamente pela relação Dança e Universidade, sobretudo no sentido de acenar na direção de uma amplitude de abordagens que depõem sobre os inúmeros lugares de fala (RIBEIRO, 2017) em Dança.

Para a centralidade dessa questão trarei o meu próprio percurso, falarei sobre mim, trarei a minha própria narrativa como forma de evidenciar o que intenciono dizer todas as vezes

que eu defendo a ideia de que a pesquisa acadêmica não pode pressupor o ‘ausentamento’ de quem a faz. Nossos campos de subjetivação, as nossas escolhas e os lugares de onde partimos é parte motriz da orquestração de sentidos que compõe nossas proposições. Lá atrás, quando comecei a trilhar o caminho, tive a ilusória sensação de que os nossos lugares de fala em Dança se davam na escolha arbitrária de um tema de pesquisa. Hoje, já com os meus pés pouco mais calejados pelas trilhas desse caminho inconcluso, entendo que não é sobre coisas que a gente escreve/inscreve. É sobre nós. E por ser sobre nós é preciso que tenha textura, revele nossas sensações, assuma nossos mais íntimos momentos de uma, em geral, solidão acompanhada dos inúmeros que nos constituem, quando produzimos academicamente/artisticamente.

Tenho me perguntado, constantemente, como tenho eu as ideias que formulo; os modos como enxergo o conjunto de relações entre a Dança e a experiência de viver. Como pesquisador, que se debruça na interface entre Dança e Educação, faço uma apreciação estética de meu próprio percurso no mundo e entendo que os meus interesses se movem bem antes da experiência objetiva da escolha por uma área temática de pesquisa. A paixão pela escola, por processos de ensinar-aprender, pela profissão de professor, constituem-se marcas imateriais e subjetivas que pavimentaram o meu caminho para me apresentar no agora.

Sou fruto de uma geração que carregou com muita densidade a ideia de ser a Dança uma atividade eminentemente feminina e, por conseguinte, quando vivenciada por homens, entendida como um ‘abalo sísmico’ a heteronormatividade. Meus pais, nessa direção, não apoiaram de maneira firme o meu desejo e a minha decisão por seguir carreira em Dança, projeção profissional que, desde a infância, mostrou-se ser parte dos sentidos de meu alinhavo de ser gente.

Assim, fui percebendo, claramente, que em casa eu não teria espaço para amplificar o desejo que em mim pulsava: dançar. Como alternativa potente, desloquei a força do meu desejo para o espaço escolar. Assim, a escola passou a ser o lugar mais libertador de mim mesmo. Seja na culminância dos projetos, seja no intervalo ou por outras vias de contrabando a Dança aparecia, inclusive no sentido de driblar a sua própria ausência como área de conhecimento no currículo escolar, uma vez que as aulas que se diziam ser de Arte focalizavam na experiência unívoca das Artes Plásticas. Nessa direção, localizo desde então a minha pauta política de reivindicação da presença da Dança no espaço escolar.

Nesse sentido do acolhimento de meu desejo, a escola passou a ser lugar de felicidade. Tive a oportunidade de estudar em escolas que acolhiam bem as minhas propostas, numa delas cheguei a formar a minha primeira companhia de Dança, lugar onde me reunia com outros colegas que se identificavam com essa linguagem artística e, nesse sentido, creditavam em minha liderança o seu desejo por mover-se. E assim vejo a minha paisagem professora se constituir antes mesmo de estar na Universidade.

Paralelo aos meus estudos de graduação, retornei ao espaço escolar, só que agora já na perspectiva de me legitimar como professor. Por essa via, a licenciatura passou a fazer muito sentido para mim e se constituir nesse potente espaço de interlocução entre teoria e prática como instâncias indissociáveis do processo de dançar. Ser professor movimentava o meu desejo de existir e o espaço escolar o chão mais firme em que pisava. Essa constatação de mim mesmo, retocou os sentidos de meu trajeto, fez-me entender que a relação entre Dança e Educação era o meu lugar de potência, posto que ele pulsava em mim bem antes da minha escolha objetiva por estudar a Licenciatura em Dança.

Assim, quando estive em situação semelhante a que (ex)(pro)ponho para vocês, no sentido de localizar a sua própria experiência e enunciar sobre que Dança se quer dançar no desenvolvimento de um estudo monográfico, ou seja, na abordagem de um olhar inicial para a pesquisa acadêmica em Dança, não titubeei. Não se tratava só de escolher investigar a relação entre Dança e Educação, mas reconhecer no próprio trajeto que esse foi o lugar que a minha trajetória em Dança me trouxe. E, obedecendo ao chamamento de minha própria experiência, desde a graduação ao doutoramento as minhas escritas e proposições versam com esse lugar de fala.

Para mim, é muito importante reforçar a ideia de que não se chega a ser o que se vem sendo descolado das marcas de sua história de vida em formação. A pesquisa, ou atuação docente, é carregada dessa potência de ser corpo nas inúmeras relações que estabelecemos no mundo. O convite que faço, aliás de algum modo anunciado no título desta seção, é que você, estudante, revise os seus próprios fluxos na perspectiva da atualização da figura de si, interrogando-se: quais as relações que se tecem na Dança que eu proponho a dançar (leia esta pergunta para além do sentido de dançar como a fisicalidade do movimento, mas dançar como esse lugar de experiência expandida)?



Atividade

Proposta de Atividade: Pensando na rede que se estabelece em torno da experiência em Dança que cada corpo traz, proponho que você, estudante, organize livremente na figura acima um mapa de palavras que se relacionam com o seu trajeto em Dança, nas suas diferentes dimensões: artística, .



Síntese da Unidade

Esta unidade procurou possibilitar à pessoa estudante compreender, por uma perspectiva histórica, as relações tecidas entre a Dança, como área de conhecimento, e a Universidade como um dos espaços sociais potencialmente construtor de saberes/conhecimento. Além disso, a unidade ainda propôs, de maneira transversal, que a pessoa estudante conhecesse a produção da Escola de Dança da UFBA em sua diversidade de grupos de pesquisa que traduzem também a heterogeneidade do seu corpo docente e da própria Dança como uma área de conhecimento porosa e aberta a diálogos com outras áreas.



Imagem: Ensaio "A Pequena Sereia" pela Academia de Dança FB. Foto: Dudu Vana

UNIDADE II

2. O Lugar do 'Eu' na escrita e pesquisa acadêmica

Quem está falando? Esta pergunta tem sido por mim interposta sempre que escrevo para fins acadêmicos ou me relaciono com os textos de outras pessoas. Com essa pergunta venho me questionando sobre a necessidade de assunção daquele que se propõe a escrever, pesquisar, dançar, considerando, inclusive, que todo conhecimento é socialmente referenciado e, nesse sentido, ainda que a escolha seja por não assumir o 'eu', em termos de campo existencial da experiência e da relação da pessoa autora com o seu próprio texto, há sempre um sinal que brota na direção da aparição dessa existência. Por que não assumir o 'eu'? Por que não incidir numa escrita acadêmica que assumidamente traz em seu bojo o lugar daquela pessoa que está falando? Essas questões têm me movimentado e sobre elas desejo me debruçar neste capítulo. A ideia é possibilitar a você, estudante, compreender que há, sem dúvida, uma relação intrínseca entre a sua experiência e o objeto de pesquisa que deseja investigar.

2.1. A experiência de pesquisar e escrever como ação em primeira pessoa

São as minha memórias, dona Benta.

Que memórias, Emília?

As memórias que o Visconde começou e eu estou concluindo. Neste momento estou contando o que se passou comigo em Hollywood, com a Shirley Temple, o anjinho e o sabugo. É um ensaio numa fita para a Paramount.

Emília! exclamou dona Benta. Você quer nos tapear. Em memórias a gente só conta a verdade, o que houve, o que se passou. Você nunca esteve em Hollywood, nem conhece a Shirley. Como então se põe a inventar tudo isso?

Minhas memórias, explicou Emília, são diferentes de todas as outras. Eu conto o que houve e o que deveria haver [...].(LOBATO, 1950, p.129 apud. CUNHA, 1997, p.185)

Era uma manhã, aparentemente, como outra qualquer, e dizer isso não desmerece a riqueza da experiência que me atravessaria naquele dia, ao contrário, talvez tenha a ver com certa automação inconsciente de meu trabalho, num movimento opaco de ir à sala de aula revestido unicamente da função de ensinar, traindo-me quando enuncio que o ensino não sobrevive sem a aprendizagem. Como já acentuou Paulo Freire, em algum lugar que não me recordo agora, ensinar pressupõe aprender e vice-versa. A baixa expectativa que eu tinha para o dia talvez tivesse a ver, também, com o cansaço de quem atravessava, semanalmente, aproximados 370 quilômetros entre sua casa e o seu espaço de atuação profissional. Antes de me tornar docente do quadro da Escola de Dança da UFBA, fui professor do Curso de Licenciatura em Dança da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e a experiência que compartilho para tratar da escrita como ação em primeira pessoa, reporta-se a um episódio dos seis anos em que atuei nessa instituição (2013 – 2019).

Dirigia-me para a Universidade a fim de coordenar mais uma aula do período letivo 2017.2, no componente curricular Estágio Supervisionado IV: prática artístico-pedagógica em projeto de extensão. Disciplina Obrigatória do Curso de Licenciatura em Dança da UESB, que em seu ementário, o componente propõe:

Estágio Supervisionado desenvolvido em formato de extensão. Atividade de ensino da dança, focalizando na experiência de uma práxis pedagógica no contexto da educação formal ou não-formal, à escolha do estagiário, levando em consideração o seu objeto de pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Ao fim do semestre, o estagiário deverá apresentar um registro escrito [...] que evidencie as relações estabelecidas entre a práxis pedagógica do estágio e o seu objeto de pesquisa (UESB, 2017).

Em nosso contrato didático inicial, momento em que ouço as expectativas dos estudantes com relação ao componente curricular e, geralmente, exponho minhas ideias para a coordenação dos trabalhos, decidimos, diante dessa ementa, que faríamos um exercício que intitulei como “prática didática comentada”. Assim, não se tratava somente de dar uma aula num espaço outro, que não fosse a universidade, e para um público com pouca imersão na linguagem da Dança. O exercício foi propor uma aula para o grupo de colegas e não só executá-la, mas permitir que o outro atravessasse a sua proposta a partir de questionamentos centrados na natureza epistemológica do conhecimento em questão e, ao mesmo tempo, na dimensão didático-metodológica que a aula apresenta. A ideia era pôr em xeque a própria relação do sujeito como mediador de um processo pedagógico e, logicamente, isso tem a ver com sua relação com o conhecimento, sua crença sobre o papel do professor, suas perspectivas sobre ensino-aprendizagem, entre outros.

Essa proposição se organizou a partir de um escalonamento no qual a cada encontro um estagiário se incumbiria de levar para o grupo uma proposta de aula de Dança que

tomasse como mote de sua construção a pesquisa que desenvolve, concomitantemente, em seu TCC, uma vez que esse estágio é oferecido para estudantes concluintes que estão elaborando a monografia de conclusão de curso, requisito para a obtenção do título.

Então, organizamos o cronograma e ficou acordado que a turma composta por onze estudantes e eu seriam os sujeitos da ação, experienciaríamos as propostas, uns dos outros, com a finalidade de compor rodas de conversa ao final das proposições para narrarmos as nossas sensações e conexões com nossas histórias de vida, suscitadas a partir da imersão na faceta do objeto apresentada pelo estagiário. Essa ideia de falar ao final do processo não tem a ver com uma tentativa de fazer uma avaliação pontual. Antes, foi uma forma que encontramos para não nos anteciparmos ao movimento da própria proposta. Após ouvir as intenções de pesquisa, saber o que cada um dos estagiários irá desenvolver na monografia, definimos, coletivamente, o objetivo geral dessa experiência por nós, de certo modo, já planejada:

Possibilitar aos estudantes a ampliação dos seus respectivos objetos de pesquisa, por meio do exercício da prática didática comentada, refletindo acerca da possibilidade de desdobramentos didático-metodológicos com base na área temática dos seus Trabalhos de Conclusão de Curso (UESB, 2017).

Para mim, dividir com o estudante a possibilidade de planejar é derrubar a parede que separa, historicamente, professor e alunos, pois se compreendemos que educar no ensino superior pressupõe uma relação entre adultos, que orientam a sua aprendizagem a partir de anseios e desejos muito próprios, não me parece coerente silenciar o alunado diante do planejamento, que, diga-se de passagem, é uma delimitação que fazemos direcionada para nos relacionarmos com eles. Acredito, tal como Soares e Cunha (2010, p.28), que

[...] a aprendizagem de adultos pressupõe ainda que suas variadas experiências sejam contempladas; que os conteúdos, objetos do ensino, tenha sentido para o aprendiz, que seja explicitado o seu papel social; que o ensino seja baseado na busca de solução de situações-problemas [...] em síntese, sua motivação para aprender é, principalmente, decorrente de fatores internos, ou seja, da sua compreensão acerca do sentido do quê e do como é ensinado.

Assim, chegamos ao que considero como clímax dessa memória que aqui compartilho. No diagnóstico acerca dos objetos de pesquisa, uma estudante havia colocado para o grupo o seu interesse em falar sobre a experiência que a atravessou na graduação, modificando o seu olhar com relação ao corpo. Ela advém de uma história tradicional com o Ballet Clássico, e agora, já na porta de saída da graduação, percebe (re)construções em suas concepções e nos modos como ela mesma vem concebendo o ensino e a experiência de aprendizagem nessa estética.

Ao participar da sua proposta, na condição de observador participante, comecei a anotar alguns pontos que foram aparecendo na aula, sobre os quais eu gostaria de conversar depois que a estagiária concluísse a sua argumentação. Fiquei inquieto com algumas recorrências que apareceram muito fortes no discurso da discente, sobretudo quando ela se referia ao corpo, em expressões como: “observe bem o seu corpo”; “mova o braço, mas deixa o corpo parado”; “observem o que o meu corpo faz”. Essas construções soaram como indicativo de que essa estudante precisava ser confrontada com o seu próprio objeto de pesquisa, como forma de se descolar desse tipo de enunciado dual acerca desse estado de corporalidade, como se houvesse uma voz que falasse sobre o corpo descolado dele mesmo.

Ao final de sua proposição, organizamos a roda e iniciei as contribuições. Chamei bastante a atenção com relação ao uso dessa construção binária, não como forma de delimitar o adequado ou inadequado, mas para dividir com a estudante as associações que suas enunciações me provocaram, sobretudo à luz dos registros que fiz na etapa do diagnóstico. Prossegui provocando a estudante a pensar sobre a relação do objeto de pesquisa que ela havia esquadrinhado e a aderência conceitual daquele tipo de discurso, pois de início o que me pareceu ser o cerne da sua proposta era explicitar, justamente, um novo modo, para ela, de pensar o corpo, já que numa tradição filosófica do Ballet Clássico o fazer sempre esteve apartado do pensar, o que equivale a compreensão cartesiana de uma suposta divisão entre corpo e mente. Então, ao ser confrontada, ela trouxe em sua discursividade algo como: não, o meu objeto não é mais falar de mim, falar de minha travessia na graduação. Fui orientada que o objeto de uma pesquisa não pode se centrar em mim mesma. E aqui, recordo, perfeitamente, com auxílio do meu diário de bordo, que sempre levo às aulas como forma de registrar minhas percepções sobre a aula, acerca das palavras e do questionamento que ela traz, oriunda de outra experiência didática, outro componente curricular que ela fazia concomitante a essa prática comigo: “não devo falar de mim para mim mesmo”, reitera ainda: “em que a minha experiência é importante para a área? Vou falar da importância de uma Licenciatura em Dança para um profissional de Ballet”.

Resgardei em certo decoro tudo aquilo que, epistemologicamente, aquela afirmação me proporcionava, sobretudo porque sabia que essa estudante já estava em processo de orientação da monografia com outro profissional, e disse apenas que acreditava que falar de si é importante na universidade, sobretudo quando se tangencia a questão da formação de professores. Falar de si, academicamente, não é impor sua história de vida em formação como um modelo a ser seguido, mas, sim, denotar afecções que nos movem no trajeto de nossa formação e que podem afetar o trajeto formativo de tantos outros peregrinos (HOFFMAN, 2009) que se lançam sobre os solos movediços da construção de uma professoralidade.

Ao prosseguir com os questionamentos extensivos da aula, fiquei me perguntando por que e como se diz a um estudante que a universidade não é um espaço para falar de si.

Escrever academicamente é sempre falar segundo outrem, silenciando a si mesmo? Há espaço na cultura universitária para a subjetividade, para aquilo que fomos anteriormente à nossa própria imersão no espaço acadêmico, bem como o que estamos nos tornando a partir dessa relação? Onde estou situado quando escrevo academicamente? Qual é o papel da citação no texto acadêmico? Só estamos autorizados a citar a vivência conceitual do outro? Nossos causos, certezas-transitórias, invenções de nós mesmos, onde ficam? A existência em primeira pessoa é varrida para debaixo dos tapetes de um modelo positivista de ciência que só se conforma e valida aquilo que emerge de seus protocolos e métodos? Ainda, questiono-me se esse tipo de discurso no ambiente de uma licenciatura na área de Dança, portanto um campo por excelência interdisciplinar entre Arte e Educação, não faz parte da ordem do dia de um paradigma dominante que assombra humanidades e artes com suas formas e formatos pré-estabelecidos de conceber o conhecimento acadêmico?

Sem dúvida, o conjunto dessas questões é só um extrato inicial dos múltiplos questionamentos que saíram comigo daquela sala de aula, naquela quinta-feira de verão escurecida pela nuvem da inquietação. Fiquei me perguntado: onde eu estava, como docente que se ocupa da discussão de formação de professores como uma experiência que se dá em primeira pessoa, que não militei junto àquele grupo de alunos para que eles compreendessem e, mais, que eles reivindicassem a consciência de falar de si quando falam de seus objetos de pesquisa? Que tipo de opções teria feito eu no quadro conceitual que trabalhei no curso desse itinerário de quatro componentes curriculares de Estágio Supervisionado, por mim ministrados junto a esse grupo? Eis que o conjunto dessas questões me lançou ao encontro da (auto)biografia e esse tem sido o meu suporte para afirmar que histórias de vida importam.

Como se forma o professor ou a professora, o artista ou a artista, o pesquisador ou a pesquisadora de Dança? Recuso-me a acreditar que essa formação se dá por uma perspectiva, meramente instrucional, sem considerar a história de vida, o campo existencial da experiência, o corpo imerso num conjunto inapreensível de marcas e atualizações subjetivas. Estou cada vez mais convencido de que não é possível discutir a formação dessa tríade, artista-docente-pesquisador(a), sem levar em consideração que aquilo que vem sendo é parte de uma engrenagem complexa, que entremeia passado, presente e futuro, num jogo inatual onde conhecer é (auto)conhecer-se. Nesse sentido, opto por levantar um debate de que histórias de vida importam na produção de conhecimento em Dança e vou me inclinando para a compreensão daquilo que já asseverou Santos (2002, p. 19):

“ Todo o conhecimento científico é auto-conhecimento. A ciência não descobre, cria, e o acto criativo protagonizado por cada cientista e pela comunidade científica no seu conjunto tem de se conhecer intimamente antes que conheça o que com ele se conhece do real”.

O enquadramento (auto)biográfico, ao articular-se junto às práticas culturais, sociais e discursivas, historicamente, situa-se como uma alternativa à sociologia positivista, a contribuir como conhecimento e método no campo, prioritariamente, das ciências humanas e por que não, também, na Dança? Implicada como ato mediacional da pesquisa, a reflexividade biográfica, ao buscar a consciência histórica, conecta-se com a educação de adultos, especialmente, a formação de professores. Desde o final do século XX vem se consolidando como instrumento de investigação e, sobretudo, de formação (MIDDLEJ, 2014). Segundo Nóvoa e Finger (2010, p.25) “[...] a pessoa que se implica numa abordagem desse gênero, está inevitavelmente desencadeando um processo de autoformação”. Assim, há uma consideração de que todo material biográfico utilizado na pesquisa é também autobiográfico (FERRAROTI, 2010). De acordo com Rodrigues (2010, p.73),

Assentar as histórias de vida pensadas como caminho metodológico coloca o desafio de trabalhar para além do quadro lógico-formal, positivista; propõe um olhar sob uma perspectiva aberta e a incorporação da subjetividade como elemento fundamental da constituição epistemológica do saber neste campo do conhecimento.

O método autobiográfico tem me interessado para tratar a questão da formação de professores, artistas e pesquisadores em Dança, porque nele localizo caminhos para tomar a trajetória de vida como materialidade no processo de formação. A (auto)biografia reforça a formação centrada na constituição de um ‘eu’ implicado a zonas extensas de alteridades que nos compõem e, mesmo inconscientemente, nos mobilizam na construção de um quadro-referência, temporário, de nós mesmos. Pereira (2013, p.66) acrescenta que “ao escrever sobre mim, mais do que reiterando uma identidade, estou registrando as marcas subjacentes a um estado de ser atual”. Josso (2007, p.413-414) faz uma primorosa caracterização acerca do trabalho com as histórias de vida em formação:

O trabalho de pesquisa a partir da narração das histórias de vida ou, melhor dizendo, de histórias centradas na formação, efetuado na perspectiva de evidenciar e questionar as heranças, a continuidade e a ruptura, os projetos de vida, os múltiplos recursos ligados às aquisições de experiência, etc., esse trabalho de reflexão a partir da narrativa da formação de si (pensando, sensibilizando-se, imaginando, emocionando-se, apreciando, amando) permite estabelecer a medida das mutações sociais e culturais nas vidas singulares e relacioná-las com a evolução dos contextos de vida profissional e social. As subjetividades expressas são confrontadas à sua frequente inadequação a uma compreensão liberadora de criatividade em nossos contextos em mutação.

Como instrumento de pesquisa do método (auto)biográfico e, concomitantemente, como **concepção de formação de professores, artistas e pesquisadores**, tenho recorrido, como aporte central, às narrativas de si, pensando-as como uma possibilidade potencial de me aproximar dos rastros que me constituem naquilo que venho sendo.

Para Daniel Bertaux (2010, p.47) narrativa de vida é “a produção discursiva do sujeito”, a outra pessoa, que “tomou a forma narrativa”. Essas narrativas, ou seja, os atos de enunciação sobre a própria existência são uma forma de amplificar e assegurar que em termos de formação não há nada que fuja das raias da experiência, da consciência existencial de que estamos nos produzindo na medida em que vivemos, que a formação é um atravessamento de diferentes lugares, tempos, dimensões, sentimentos, emoções. Para Bolognani (2014, p.1822), inspirada em Pierre Dominicé: “a formação do adulto precisa passar por sua história de vida, pois sua história de vida é ‘espaço da educação’”.

A narrativa de si, vinculada ao método (auto)biográfico, tem me possibilitado argumentar que a experiência da pesquisa em Dança pode ser configurada sem varrer para debaixo dos seus tapetes a subjetividade, assumindo o sujeito da interlocução não como um meio de produzir conhecimento acadêmico, mas como a própria materialidade dessa produção. Tenho me apegado a essa possibilidade como forma de subverter lógicas embrutecidas de produção do saber no campo da Dança que, historicamente, criaram posicionamentos e regras importadas de outras áreas do conhecimento e que não deram conta das especificidades da Dança, a começar pelo reconhecimento de que o /a pesquisador(a)(e) é a pessoa, a pessoa é o /a pesquisador(a)(e) que, ao mesmo tempo, pode ser a pessoa artista, pode ser a pessoa crítica e, notadamente, é a pessoa que traz para aquele determinado saber que se engendra na pesquisa os contornos flexíveis de sua existência que não para de se existencializar.

Vejo neste texto, a possibilidade da insurgência dessa discussão e, por essa razão, todo ele, eu diria até que como uma perífrase, faz-me argumentar nessa direção do conhecimento como um processo de auto-conhecimento, mesmo reconhecendo que outros autores, muitos até aqui já mencionados por mim, precedem-me nessa tarefa e já vem argumentando nessa direção. Conquanto, por ter em minha experiência as marcas subjetivas da formação de um pesquisador, inicialmente apegado a métodos e tipologias de pesquisa consagradas em outros campos de conhecimento com pouca plasticidade para negociar com as especificidades da Dança, hoje escolho, neste livro, sobre os Estudos Monográficos em Dança, reconhecendo inclusive o seu público alvo, me repetir ao dizer que compreendo como instância fundante do processo da pesquisa aquilo que chamo de um exercício de reminiscência, um vasculhar-se pelas memórias, a auto-interpelação: qual é a minha Dança? O meu contexto? O meu lugar no mundo? Para onde eu quero ir com a minha pesquisa? O que me move? Para além de um conjunto de questões, que num

primeiro olhar podem parecer diretivas, está posto o convite para assumir-se sujeito de sua própria história, autor do seu percurso de formação como uma pessoa pesquisadora, artista ou professora e, nesse sentido, o próprio fazer da pesquisa vai lidando com certa inventividade no método. Não é que eu esteja preconizando que se ignore o conhecimento até aqui produzido sobre metodologia da pesquisa. Todavia, é possível olhar para esse construto se localizando, permitindo que o próprio objeto tome forma e se engendre na experiência da pessoa pesquisadora.

Eu poderia conduzir as reflexões deste livro para uma tentativa de replicar modelos já consagrados nos manuais de Metodologia Científica, cujo valor da aprendizagem é inquestionável e o conhecimento produzido pode ser encontrado numa seção de indicação de leitura que eu deixarei aqui como forma de cumprir a apresentação desse panorama. No entanto, ao me lançar nesta tarefa, desde o início deste manuscrito, a minha intencionalidade percorre a compreensão de como pode ser a pesquisa e a escrita sobre ela uma experiência que se dá em primeira pessoa. Não estou falando aqui, apenas, da alternância de pronomes, estou advogando por uma micropolítica da produção de conhecimento em Dança que inclua em seus quadros referenciais os nossos causos, invenções, certezas-transitórias, medos, anseios, aspirações, acidentes. Estou propondo um modo de olhar para os estudos monográficos em Dança para além do discorrimento de um tema e seu estado da arte da questão, em termos de um panorama do que já se foi produzido no entorno da temática. O meu interesse é ver a emergência de objetos de pesquisa com traços de uma personificação que não se dá apenas na revisão literária em torno deles, mas, antes, precisam ganhar formas no desnudamento da experiência de viver do sujeito pesquisador.

Com o texto: “Ser professora: do baú de retalhos à confecção da colcha”, a pesquisadora Norinês Panicacci Bahia, evidencia uma primorosa escrita confessional cujo objeto se centra em sua história de vida, buscando tecer às redes de sua formação. Uma escrita memorial como ela mesma categoriza. No entanto, nesse mesmo texto ela apresenta essa categoria como uma amálgama entre presente, passado e futuro. Diferente do que se pode supor, a escrita memorial não lida, meramente, com o registro da experiência passada, mas articula de maneira idiossincrática aquilo que fomos, estamos, com as nossas vias de ser. A escrita memorial parece se encontrar ao exposto por Josso (1988, p.41), quando evidencia ser o método (auto)biográfico uma maneira de inquirir: “como me tornei no que sou” e “como tenho eu as ideias que tenho” (autor, data, página).

Nesse sentido, a esta altura do texto já deve ter ficado evidente que a minha proposta para esta primeira experiência de estudo monográfico em Dança se centre na localização da produção de sua própria história como autor(a), protagonista da produção de conhecimento. Por essa direção, espero que se possa abrir os baús de si mesmo para pensar: onde me situo quando desejo conhecer mais e melhor em/com/pela Dança? Como eu chego até aqui a essa condição de uma pessoa estudante de um Curso de Licenciatura em Dança? :

Por tanto amor, por tanta emoção

A vida me fez assim

Doce ou atroz, manso ou feroz

Eu, caçador de mim

Preso a canções

Entregue a paixões que nunca tiveram fim

Vou me encontrar longe do meu lugar

Eu, caçador de mim

Nada a temer

Senão o correr da luta

Nada a fazer

Senão esquecer o medo

Abrir o peito à força

Numa procura

Fugir às armadilhas da mata escura

Longe se vai, sonhando demais

Mas onde se chega assim

Vou descobrir o que me faz sentir

Eu, caçador de mim...

Nada a temer

Senão o correr da luta

Nada a fazer

Senão esquecer o medo

Abrir o peito à força

Numa procura

Fugir às armadilhas da mata escura

Vou descobrir o que me faz sentir

Eu, caçador de mim...

2.2. O Texto Memorial e suas possibilidades

Nesta última seção, gostaria de expor um pouco sobre a minha percepção da possibilidade de ser o texto memorial uma importante ignição na mobilização de sentidos para compor um primeiro exercício de estudo monográfico em Dança, sobretudo no contexto de uma licenciatura na modalidade de Educação a Distância.

Como professor universitário em Dança, após a travessia pela educação básica em suas diferentes modalidades, tenho repensado a questão da experiência em Dança, tal como já compartilhei parte de minhas inquietações em seções anteriores deste próprio livro. Considero a experiência em Dança como uma categoria em expansão, cuja tentativa de definição exclui do seu próprio horizonte outras formas de mover-se daquelas não conhecidas por quem supostamente define. Entender essa questão é nuclear para a compreensão das reflexões que proponho, posto que se há uma porosidade própria na noção de experiência em Dança, há também a consciência de que uma pessoa estudante, que se projeta no desejo de vivenciar uma licenciatura na área, é sujeito da experiência em Dança, ainda que seja diferente da experiência que me constitui como corpo.

Outrossim, afinar esse entendimento de que todas as pessoas estudantes, reunidas nesse itinerário formacional, por exemplo, possuem experiência em Dança é encorajar também que essa diversidade de experiências seja configurada e compartilhada, possibilitando a extensão dessa noção que empreendo de ser a experiência em Dança uma categoria em expansão. Ora, se ela é uma categoria em expansão, o seu movimento próprio de dilatação perpassa o reconhecimento de uma epistemodiversidade em sua constituição. Nesse movimento, a experiência em Dança ganha contornos e formas a partir do quadro existencial de cada pessoa, implicando nessa tessitura as histórias de vida, os percursos, caminhos que se inter cruzam e produzem devires de nós mesmos em termos da singularidade de cada corpo, cada Dança.

É desse modo que proponho como exercício inicial dos estudos monográficos em Dança a escrita de um memorial, configurando-se como uma narrativa de si. Como já disse não se trata do inventário de uma vida, nem tampouco de um exercício de justificar as nossas escolhas com episódios concretos e cronológicos de nossa existência. A indicação de ser o texto memorial uma importante forma de narrativa de si em Dança é para auxiliar você, estudante, a compor o seu quadro referencial a partir de sua experiência em Dança. Sim, você a tem! Tão logo, nesta última seção proponho que você pense com mais detalhamento o que deseja conhecer mais e melhor e, nesse sentido, teça uma relação com a sua travessia até chegar aqui. Que memórias você carrega e para onde elas lhe projetam? Sim, pode ser do texto memorial também o caráter prospectivo, ou seja, a identificação daquilo que se é em consonância com o desejo de vir a ser. No memorial se conta o que houve, mas também aquilo que ainda se encontra em vias de ser.

Nesse sentido, é importante afirmar que essa noção de prospecção também encontra-se vinculada a uma revisão do conceito de memória, como faz Marcos Vilela Pereira (2013) quando nos apresenta a distinção daquilo que ele mesmo diz ser “duas espécies distintas de memória”. Esse autor se refere à memória retentiva e a memória projetiva, diferenciando-as:

[...] a memória retentiva é aquela com a qual trabalhamos mais corriqueiramente, é a memória dos saberes e dos fatos. Trata-se da recuperação de dados armazenados em cadeias de conexões lineares de remessa. [...] A memória retentiva é serial, ou seja, funciona em uma espécie de horizontalidade, de superfície plana, se desenhando em planos euclidianos, macroscópicos [...] a memória retentiva, exercitada sozinha, contribui para o isolamento do indivíduo em um casulo identitário falsamente rijo, reforçando a concepção do sujeito como um ser estável e igual a si mesmo (PEREIRA, 2013, p.68-71).

Já sobre a memória de espécie projetiva, que de fato me interessa para pensar na composição do texto memorial, considerando inclusive que ela ocorre em decorrência da primeira. Esse mesmo autor assevera a profundidade que ela incita no sujeito em formação quando aponta que

[...] a memória projetiva é de mais complexo acesso. Deixamos o campo mais estável das representações sobre o vivido e penetramos no campo efervescente das forças vivas, o campo de caos-zero-deserto de onde aparecem as possibilidades e os acontecimentos que vazam nas coisas, nas gentes e nos fatos (PEREIRA, 2013, p.75).

A memória de caráter projetivo toma, predominantemente, como centro de sua organização, descontinuidades; a aparição de figuras de nós mesmos que emergem do próprio relato; a consciência de como a história de vida em formação aciona forças para a constituição de um tempo inatual do ser sendo. A pesquisadora, Maria Roseli Gomes de Sá, diz que “o homem não pode ser o ente que é, senão encarnado no mundo, em contínua comunhão com os outros entes” (SÁ, 2010, p.45). Nesse sentido reconheço que, o texto memorial, “ao revelar sentidos e oportunidades de construção de outros significados, [...] realiza interpretações e inclusões de si, potencializando a própria aprendizagem” (BOLOGNANI, 2014, p.1826). Quando penso numa dimensão prospectiva do ato de narrar estou reconhecendo as invenções de si como recurso imaterial da própria narrativa. Argumento que, na dança dos fatos, na sucessão temporal, no baile dos sentimentos e emoções há espaço também para aquilo que ainda não sou, mas que ao mesmo tempo meu desejo de ser já se mostra como um acionamento de forças em direção desse devir-professor/pesquisador/artista. Então, assumidamente, estou dizendo que a ideia de verdade, de garantia de fidedignidade

no ato de narrar, não me interessa como atestado de potência do material exposto, quer seja oralmente, ou neste caso por meio do suporte da escrita. A busca desmesurada pela verdade, ou pelo menos por uma única verdade, é resquício de um pensamento científico que não admite múltiplas formas de conceber o mundo, porque narrar é biografar-se a partir do enquadramento de seu próprio mundo e, nesse sentido, cabe que as memórias tomem, quando quiserem, a invenção como ponto de convergência. Cunha (2010, p.151) esclarece:

Inicialmente tínhamos a perspectiva de que as narrativas constituíam a mais fidedigna descrição dos fatos e era esta fidedignidade que estaria 'garantindo' consistência à pesquisa. Logo nos apercebemos que as apreensões que constituem as narrativas dos sujeitos são a sua representação da realidade e, como tal, estão prenhes de significados e reinterpretações.

Na mesma direção, Cláudia Rodrigues, pesquisadora do campo da formação de professores por intermédio do delineamento autobiográfico, considera que o caráter inventivo não deve ser rechaçado como se ele em si constituísse menor status de validade à pesquisa e/ou até mesmo a concepção de formação de professores por meio das narrativas de si:

Um bom escritor de si, no meu ponto de vista, é aquele que mantém a sua mente aberta [eu diria: aquele que se mantém aberto] para entrar na narrativa sem qualquer preconceito e racionalidade e considera assim, um exercício de intuição compreensiva da realidade da qual não necessita provas para ser aceita; ela, em si, remete a uma verdade interna, o que dá noção de significado (RODRIGUES, 2010, p.176).

É importante salientar que, ao falar de invenção, não estou preconizando sentimento de descompromisso com a vida vivida. Não se trata de narrar-se desplugado das experiências. Não se trata de forjar inteiramente um outro de si. Quando advogo pela presença da invenção no processo compositivo de uma narrativa o que estou asseverando é que estando como estou posso preannunciar novas figuras de mim mesmo, no tempo presente. Quando me lembro por exemplo de um dos últimos textos memoriais que produzir, face ao concurso para minha entrada na Universidade como professor, vejo naquele manuscrito trechos em que já me antecipo a tarefa de sê-lo e, nesse sentido, não me inscrevo e escrevo unicamente como um candidato àquela vaga, mas me coloco professor preenchendo a vaga e, em consequência, não falo somente sobre o que já fiz para chegar até aquela condição, faço um reverso no tempo, e me coloco num futuro imaginário, refletindo sobre o que eu faria ocupando aquele espaço; mostro as potências projetivas de mim mesmo. Essa é para mim uma das forças do memorial, ou seja, a sua condição de articulação entre o caráter retentivo da memória e a sua capacidade de criar prospecções. Memória também é futuro.

Nesse sentido, pensando nas possibilidades de caminhos que ora se configura no trajeto de finalização dessa licenciatura, a proposta que encerra este material diz respeito a produção de um texto memorial em que você, estudante, possa compartilhar as suas (na)danças até chegar a ser o que se vem sendo na constituição de sua atuação em Dança, como artista/docente. Por essa via, faço o convite para que o livro se continue na confecção do texto de cada um/uma. Com isso, para além de uma obra fechada que se pretenda concluir nela mesma, este livro ambiciona a sua continuidade num exercício de coautoria onde cada pessoa leitora possa colaborar a partir da sua narrativa de si configurada no formato de um texto memorial.

Antes que surja a pergunta sobre possíveis modelos para essa construção, gostaria de dizer que é também do texto memorial a característica da insubordinação a modelos que se pretendam monorreferenciais e hegemônicos. Como as nossas próprias vidas, esse tipo de texto tem um estilo personificado que se encontra com as necessidades idiossincráticas de cada experiência. Assim, as referências e referenciais se organizam de forma múltipla, desvelando por conseguinte a possibilidade de construção de um texto multirreferencializado e de linguagem multimodal. Vamos à experiência...

Síntese da unidade

A ideia central desta unidade é provocar você, estudante, a pensar sobre a sua própria experiência com a Dança, refletindo sobre os caminhos que te trazem até aqui e, nesse sentido, vão se constituindo como uma importante interface entre a pesquisa /escrita acadêmica e a sua história de vida em formação. Recorrer a elaboração de um memorial, mais que uma atividade de conclusão prevista no planejamento do componente, coloca-se como possibilidade de que você possa compartilhar a sua Dança, no sentido de pensar que ela é tecida em sua própria história com toda a complexidade que nela há.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de. **Formação do professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais**. São Paulo: Cortez, 2012.

AQUINO, Rita Ferreira de. **A Constituição do Campo Acadêmico na Dança no Brasil. 145 f. Dissertação (Mestrado)** – Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Dança, 2008.

BERTAUX, Daniel. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Trad. Zuleide Alves Cardoso Cavalcante e Denise Maria Gurgel Lavallée. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BOLOGNANI, Marjorie Samira Ferreira; NACARATO, Adair Mendes. **Espaços formativos, memórias e narrativas a construção profissional: ser professora**. In: 6. Congresso Internacional de Pesquisa (Auto)Biográfica, Modos de viver, narrar e guardar, 2014, Rio de Janeiro - RJ. Programa e Anais, Rio de Janeiro: BIOgraph, 2014. p.1818-1829.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez.1996. Disponível em: <http://meclegis.mec.gov.br/documento/anos/ano/1996>. Acesso em: 10 de fev. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971.

BRASIL. **Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação**. Parecer nº 67 de 2003. Referencial para as diretrizes curriculares nacionais dos cursos de graduação. Ministério da Educação, Brasília, 11 de março de 2003.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior**. Resolução n. 3 de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em dança e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de março de 2004, Seção 1, p.11.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 130p.

BRASIL. **Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura/Secretaria de Educação Superior**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Superior, 2010

CARVALHO, Meireane Rodrigues Ribeiro de. **Proposições curriculares para o ensino de processos de criação em cursos de dança de instituições de ensino superior**. 153 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Dança, 2011.

CNE. Resolução CNE/CES 3/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de março de 2004, Seção 1, p.11.

COUTINHO, Denise; Santos, Eleonora Campos da Motta. **Epistemologias não-cartesianas na interface Artes-Humanidades**. *Repertório Teatro & Dança*, v. 13, n. 14, 2010, p.65-73.

CUNHA, Maria Isabel de. **Conta-Me Agora! As narrativas como alternativa pedagógica na pesquisa**. *Revista da Faculdade de Educação da Usp*, v. 23, n.1/2, p.185-195, 1997.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 4. São Paulo: Ed. 34, 1997.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968**. *Educar*, Curitiba, Editora UFPR, n. 28, 2006. p.17-36.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

JOSSO, Marie-Christine. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. *Educação*. Porto Alegre, ano XXX, n. 3 (63), p.413-438, set./dez. 2007.

JOSSO, Marie-Christine. **Da formação do sujeito... ao sujeito da formação**. In: NÓVOA, António e FINGER, Matthias (Orgs). *O método (auto)biográfico e a formação*. Trad. Maria Nóvoa. Lisboa: Pentaedro, Centro de Formação e Aperfeiçoamento Profissional, 1988, p.35-50 (Cadernos de Formação).

LARROSA, Jorge. **Experiência e Alteridade**. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p.4-27, jul./dez. 2001.

MIDDLEJ, Jussara. **Nos ateliês (auto)biográficos, a arte dos movimentos de profissionalização**. In: ABRAHÃO, Maria Helena Mena Barreto; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ARAÚJO, Mairce da Silva. (Org.). *Pesquisa (auto)biográfica: fontes e questões*. Curitiba: CRV, 2014.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal, RN: EDUFRN / São Paulo: Paulus, 2010.

PEREIRA, Marcos Villela. **A estética da professoralidade: um estudo interdisciplinar sobre a subjetividade do professor**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

RODRIGUES, C. F. **Narrativas de si: estratégia de formação para (re) pensar a docência articulada ao processo de formação do sujeito**. *Poiesis Pedagógica*, v. 8, p.172-186, 2010.

SÁ, Maria Roseli G. B. **Currículo e formação: atualizações e experiências na construção de existências singulares**. In: SÁ, Maria Roseli G. B. de; FARTES, Vera Lúcia B. (Org.). *Currículo, Formação e saberes profissionais: a (re)valorização epistemológica da*

experiência. Salvador: EDUFBA, 2010, v. único, p.37-71.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Afrontamento, 2002.

SANTOS, Israel Souza. **Perfil da atuação do egresso da licenciatura em dança da Universidade Federal de Alagoas - UFAL - 2016**. 95 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2016.

SOARES, Sandra Regina; CUNHA, M. I. **Formação do professor: a docência universitária em busca de legitimidade**. Salvador: EDUFBA, 2010.



Universidade Federal da Bahia

Estudos Monográficos em Dança

Trata-se do estudo dos elementos e aspectos estruturais necessários à elaboração de trabalhos acadêmicos. Discussões teóricas, pesquisa bibliográfica e redação monográfica sobre tópicos em dança de interesse específico do aluno, de acordo com os princípios da Metodologia Científica. Neste componente o objetivo, prioritário, é fazer com que você, estudante, demarque o seu lugar de interesse e assuma diante dele uma atitude de protagonismo com relação à própria produção de conhecimento acerca da temática em questão.



PROGRAD
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO



Escola de Dança
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

