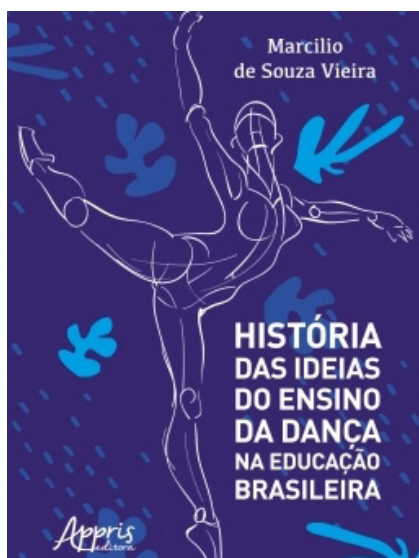


RESISTÊNCIA DE UM CURRÍCULO
HISTÓRICO DA DANÇAEverson Luiz de Oliveira Motta¹

Sobre VIEIRA, Marcílio de Souza. *História das ideias do ensino da dança na educação brasileira*. Curitiba, PR: Editora Appris, 2019, 183 pp, ISBN 978-85-473-2840-5.

RESUMO: Trata-se de uma resenha crítica do livro *História das ideias do ensino da dança na educação brasileira*, do autor Marcílio de Souza Vieira, publicado em 2019 pela Editora Appris (Curitiba, PR) e contendo 183 páginas.

PALAVRAS-CHAVE: Dança; História da Dança; Ensino da Dança; Educação Brasileira.

ABSTRACT: This is a critical review of the book *História das ideias do ensino da dança na educação brasileira*, written by Marcílio de Souza Vieira and published in 2019 by Editora Appris (Curitiba, PR), containing 183 pages.

KEYWORDS: Dance; History of Dance; Teaching of Dance; Brazilian Education.

Ao problematizar o objeto de investigação da evolução do pensamento pedagógico da dança, de forma a dar vida ao texto, o autor guia o leitor por um caminho na (re) constituição das trilhas da Arte/Dança em seu aspecto Curricular. Quatorze cenas enumeram esta obra artístico-científico de “impulso investigativo” metodologicamente ancorado pela historiografia, nos proporcionando a visão do contexto nacional e a evolução curricular do ensino da dança em terras tupiniquins, com dedos de um império desde seu nascimento até os tempos atuais.

¹ Doutorando em Educação e Currículo na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Mestre em Educação e Novas Tecnologias (UNINTER-PR), licenciado e Graduado em Dança/Artes pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR-PR) – campus de Curitiba II, em Pedagogia na (UNINTER-PR) e Bacharel em Design de interiores (UNICESUMAR-PR). Tem experiência na área de Gestão e Marketing da Educação, Artes, Design, Tecnologia, de forma interdisciplinar STEAM e na modalidade a distância como um ser A/R/ Tográfico. E-mail: soneve@gmail.com

Em seu primeiro ato, persegue-se a dança em sua construção social e cultural, com o objetivo de observar como ela se porta nestes cenários. A primeira cena, pedagogias brasílicas da Arte/Dança, demonstra um Brasil arcaico, que a partir dos jesuítas colocou-se à mostra um olhar diferenciado das artes, pois era a partir da encenação teatral que se catequisava. Os indígenas, que aqui vivam eram sensíveis a música, ao movimento e ao canto, principalmente o orfeônico, cantado para disciplinar. A dança neste período não era reconhecida como corpo e linguagem. “O ratio studiorum, no Brasil, colocava em escala de valores as atividades de ordem literária e demonstra acentuado preconceito contra atividades manuais, identificadas com o trabalho escravo” (p. 30). A catequese foi a solução encontrada no momento para cumprir com a fase de colonização do Brasil, mas, mesmo assim, permaneceu o pré-conceito do trabalho, “por extensão, às Artes tornou inócuas as tentativas de avanço da Arte e da educação pela Arte” em nosso País.

Na segunda cena, as coexistências conflitantes e as reformas educacionais, do livro demonstra um grande hiato, de quase duzentos anos. Sem registros escritos e pelas conjecturas da situação social do país, após a expulsão dos jesuítas. A presença mais cultural da coroa portuguesa e as políticas pombalinas, em nossas terras nos dão os primeiros registros da construção deste ensino, a exemplo das linhas retas e puras que trilhavam a Academia Real de Belas Artes, ao instituir o ensino de Artes no Brasil. As ideias pedagógicas da corte, só estiveram atreladas ao ensino de 2º grau, onde os conhecimentos postulavam relação de cunho moral e econômico. Cenário este que foi modificado com as reformas de Couto Ferraz, a qual contemplava em seu currículo, geometria, desenho, música e ginástica; Neste último, a dança, aparece dentro da ginástica em atividades exercidas apenas pelo público feminino.

O ensino da dança na proposição pedagógica do Barão de Macahubas, na terceira cena é berço das escolas particulares. Nas reformas realizadas por Leoncio de Carvalho em 1879, o autor destaca a importância do empreendedor Barão de Macahubas, ao propor o ensino de dança no Rio de Janeiro em 1880. Com uma proposta pedagógica de cuidado, higiene e ginástica “exercitando cada músculo, cada articulação, o que daria assim, elegância e precisão aos movimentos do corpo” [...] “ ao tornar os meninos fortes e ágeis” pode se chegar “ao sonho de no corpo do indivíduo, inscrever e tornar visíveis as

marcas de um povo higienizado e civilizado” (VALDEZ, 2006, p. 45). A de se destacar, que embora o ensino de Artes nos tempos monárquicos enfatizou mais o desenho e a pintura, e os componentes curriculares foram precários, a dança como forma de educar no ensino privado teve um maior destaque. É neste mesmo período que se difundiu a crença em torno do ensino primário na escola como fator de progresso, modernização e mudança social. Há indícios da dança nas missões francesas, que se propuseram a viabilizar o ensino de arte brasileiro, em um conjunto de regras rígidas e estilo em moldes neoclássicos. Já nas primeiras décadas do século XX, é que se identifica o processo de “cientificação da arte”, ao tentar embutir a obrigatoriedade do ensino de Artes. Destaque ao Desenho, no ensino Artístico, o qual dominou quase que exclusivamente nas duas primeiras décadas do século seguinte, ensinado por meio de técnicas e uma formação propedêutica, com o intuito de auxiliar as disciplinas mais importantes: matemática e português. Reformas que precederam este contexto fragilizaram o ensino do desenho, e as duas primeiras décadas da República, foram criticadas por não reprovar o aluno.

Encenando a quarta cena, o que esperar do ensino de Artes/Dança a partir da Segunda República, a Era Vargas, observam-se os horizontes diversos. Momento recente da historiografia moderna, industrializada, urbanizada e com eclosão de movimentos políticos, da Revolução de 1930, a constitucionalista de 1932 e os percalços do Estado Novo em 1937. Em meio a estes contextos se apresenta uma erupção de mudanças formais e substanciais nas leis, que propunham uma equalização e democratização na Educação. Um exemplo icônico dessa resistência, é o Manifesto dos Pioneiros na Educação Nova em 1920, que lutava por uma escola pública, laica, gratuita e obrigatória. Precedida de outras reformas na década de 1930, com proliferação ideológica e autoritarismo da Era Vargas, tinha-se a intenção de educar e afirmava-se que “as transformações não se operam pelas ações das mentalidades primitivas, mas sim pela influência das ciências e das Artes, de filósofos, pesquisadores engenheiros, artistas (p. 50). Possibilitando uma estruturação do ensino industrial na década de 1940, as Leis Orgânicas de Ensino, dividiam o ensino em ginásial e normal, lançando as diretrizes da Educação até 1960. Diretriz esta que propunha ao ensino das Artes, a obrigatoriedade da volta do canto orfeônico para compor o currículo. Permanecendo assim até chegada de Vilas Lobos superintendente de educação e artística,

que tinha nas artes, naquele contexto o intuito de “civilizar” pontuando o primeiro apagão da história no ensino das Artes. Visto que o interesse de nacionalização se dera principalmente por conteúdos hegemônicos como canto orfeônico e desenho.

No ato dois, os sistemas, os rumos que tomaram o ensino da Arte/Dança permearam lutas, leis e diretrizes. O autor demonstra em sua quinta cena, que o ano de 1961 enxerga a Arte timidamente, aplicada para a iniciação, nos dois últimos anos do ensino primário, sendo facultativo o seu ensino no currículo escolar. No ginásial e colegial, a Arte era vista como atividades complementares de iniciação artística, não sendo possível clarificar se a Dança era componente curricular, mas elevando o ensino superior a ter objetivo de pesquisar, desenvolver a ciência, letras e artes, e a formar profissionais em nível universitário. Neste período, Anísio Teixeira propunha o movimento Escolanovista, pela liberdade e criação, mesmo assim as artes eram vistas com pouca importância, fazendo repensar quais aspectos deveriam ser preconizados dentro da Lei de Diretrizes e Bases 4.024/61 que estava em voga. Nessa reconstrução, nasce a Lei 5.662 de 1971, que embora tornasse obrigatório o ensino das Artes, ou melhor, da Educação Artística, não definiu quais linguagens deveriam ser introduzidas dentro do sistema educacional. É importante salientar que diversos pareceres antecederam e preconizaram a definição de um núcleo comum e o objetivo de formar professores com a graduação de Educação Artística em 1973. Em um tipo de licenciatura curta de dois anos, e a plena de forma mais ampla não continha a dança em seu texto, apenas as linguagens: Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música e Desenho. Propondo-se a formar professores que lecionariam nas escolas de forma polivalente, esvaziando as áreas que não era de domínio do professor, fazendo a dança se desarticular e perder a identidade, sendo relegada a datas comemorativas e atividades recreativas, enfatizando mais as Artes Plásticas. Percorrendo um caminho mais tecnicista, com proibições de movimentos artísticos engajados com o ativismo, surgem os preceitos da Arte-Educação que defendiam o potencial de criação individual e ativa, voltada para si mesmo. Lutando politicamente para garantir o espaço das Artes no currículo até chegar em sua obrigatoriedade e “emancipação” sob a Lei 9394/96 a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em voga na atualidade.

Já na cena seis, as interfaces entre a dança e a educação infantil, priorizam o acesso da criança pequena a esta forma de linguagem na educação de creches e na pré-escola, de acordo como Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Rcnei), a possibilidade de produção artística e a apreciação de diferentes culturas para se ensinar às crianças. Sendo posta no eixo “conhecimento do mundo” dedica-se a analisar o movimento ao expressar sentimentos, emoções e pensamentos, ao mesmo tempo em que, o movimento deve ser entendido diante das ações corporais por meio da dança fazendo parte do cotidiano da criança. Ao promover a sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão que são direitos da criança, vista como sujeito de produção de seu próprio cotidiano que constrói sua identidade pessoal. O brincar neste sentido, configura-se como espaço da linguagem corporal, alimentando o movimento e se alfabetizando nessa linguagem, não devendo ser apenas um veículo de recreação, mas um meio legítimo de ensinar.

O autor direciona as interfaces entre a dança e o ensino fundamental, em sua cena sete, tendo o ensino de Artes como obrigatoriedade a partir da LDB Lei 9394/96. Os PCN visam respeitar às diversidades regionais, culturais e políticas existentes no país e articulam os ensinamentos existentes nos ambientes sociais que circundam o cotidiano das comunidades. A Dança é incluída no volume 6 dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que só em 1997 aparece como campo articular em Artes e Educação Física, embora ainda “descontextualizada nos currículos escolares [...] contenham enfoques científicos diferentes entre si” (p. 78). Deixando a sensação de que a dança não se caracteriza de forma autônoma e sem um conteúdo dela mesma. No PCN de Artes a dança é vista na construção de um ser mais crítico e social, devendo ser participativo e fruidor e a dança é entendida como parte de uma manifestação da cultural corporal. Seus conteúdos devem versar sobre o conhecimento de corpo, improvisação, repertório da dança, apreciação estética e dimensões sociopolíticas e culturais, delegando à escola o ato de ensinar e ampliar o conhecimento sobre os gestos do dançar, respeitando as individualidades do sujeito dançante.

Na sua interface entre a dança e o ensino médio, na cena oito, o autor, cita os PCNs que devem desenvolver a consciência corporal, social e espiritual, psíquico e físico, com criação coreográficas por meio das teorias de Rudolf von Laban contemplando a diversidade

e a pluralidade cultural. A progressiva extensão, a obrigatoriedade e universalização são garantias de leis e que têm o objetivo de construir conhecimentos que satisfaçam a expressão do ser humano, que trabalhe com a criatividade e o criar por meio de seu objeto de trabalho, o corpo na dança.

Em sua cena nove, as escolas técnicas como um dos ambientes da dança, demonstram desde o tempo da monarquia que a prática da dança pode ser um meio profissional. A Escola de Belas Artes, posterior Academia Imperial de Belas Artes, deram origem à aprendizagem nestes espaços. A fim de promover ao bailarino, dançarino ou intérprete criador um espaço técnico de aprendizagem, escolas pelo Brasil fizeram história. Dentre elas uma das mais antigas a Escola Municipal Maria Olenewa no Rio de Janeiro, a Escola de Dança do Teatro Guaíra em Curitiba, no Paraná e a escola de formação técnica da Bahia entre outras enumeradas pelo autor. Todas essas escolas são de cunho formativo e contribuem para a profissionalização de dança ao constar em seus currículos que “o ensino formal técnico desempenha um papel importante na dinâmica de gestão artística da dança” a fim de tratar questões de valorização com funções específicas e diferenciadas, e porque não articuláveis” (p. 120).

652

Na análise da Dança na universidade, em sua cena dez, o autor demonstra a formação em Dança, por meio dos cursos de licenciaturas instalados no Brasil. Observa que em sua maioria levam em conta a pré-existência de experiência corporal em uma vida de dança e que essas pessoas são bem mais do universo da prática do que da teoria. Essas universidades buscam formar, com base em seus currículos, profissionais reflexivos em sua prática e teoria, envolvidos com a produção de espetáculos e coreografias valorizando a autoestima e a expressão corporal. Devendo esses trabalhar com portadores de necessidades especiais, libras e estagiar, formulando suas competências e habilidades com contribuições dos domínios cinesiológicos, interpretação coreográfica e reconhecimento de estruturas metodológicas da Dança.

Em seu terceiro ato, o autor revela as problemáticas da crise revelada onde ao articular as leis vigentes e a atual Base Nacional Comum Curricular a BNCC, demonstra que ensino da Arte é relegado a subcomponente e à unidade temática, que favorece a sua aprendizagem de forma polivalente. Renega-se, desta forma, a produção de conhecimento

de cada uma das linguagens da educação básica “contrariando o que preconiza a LDB de 1996, reforçada pelo substantivo da câmara dos deputados. Este documento altera o inciso 6 do art. 26, da LDB n 9.394/96 referente ao ensino de Artes” a obrigatoriedade das quatro linguagens e seu reconhecimento como área em que se produz conhecimento (p. 135). Devendo o foco das Artes estar nas práticas expressivas individualizadas no fazer e no fruir, que desconsidera a dimensão crítica e conceitual da área. A lei sugere neste sentido, um esvaziamento do ensino das Artes em seu teor crítico e reflexivo, para formar sujeitos “dóceis e conformados” ao mesmo tempo que, abrem espaço para que outros profissionais de outras áreas possam lecionar artes, como por exemplo ocorreu no período militar de nossa história. O autor conclui que as Artes não têm espaço pleno na BNCC, que reduz o papel dos professores e das professoras em um “eficiente disseminador de competências para obtenção de resultados “exitosos” nas avaliações. Não haverá espaço para a subjetividades, a diversidade e a criatividade tão necessárias a ação docente (p. 136).

Em sua cena onze, os desafios e as possibilidades na Educação Infantil – preposições, o autor se coloca uma questão: o que resta à Arte/Dança sendo um conhecimento marginal no formato da base comum? É desejável ao arranjo curricular que a experiência da criança se torne o ponto de partida das organizações para propor novos programas escolares, e que a experiência não se baste apenas ao exterior do sujeito, mas que ela articule com o interior permitindo ser algo que lhe toque.

Em sua cena doze, conhecimento marginal – o que se espera do ensino de artes/dança no Ensino Fundamental?, demonstra-se que ele deve fazer parte de um projeto educacional em que considere os conhecimentos do aluno, trazidos por ele sobre seu entendimento particular de dança, além de ser produtor e reconhecer o que se produz em dança em outros lugares, na escola e na contemporaneidade. Realizar o seu próprio diagnóstico de dança em suas diversas manifestações artísticas a despeito de técnicas e estéticas multifacetadas em nossa cultura. Na busca de criar elos com os conhecimentos adquiridos do corpo que dança por meio da pesquisa, apreciação, discussão, reflexão e identificação, que possam contribuir com a aprendizagem dos gestos e uma maior autonomia.

As implicações da Arte/Dança no Ensino Médio, sugere em sua cena treze um momento de perda retroativa no processo histórico da educação. A partir da Medida Provisória n. 146, de 2016, que estabeleceu que o ensino de Artes em suas quatro linguagens seja entendido como componente optativo, tornando-o coadjuvante nessa etapa da educação básica. A uma tendência à flexibilização do currículo, onde se delegaria às Artes a opção de um currículo optativo, e apenas as disciplinas de matemática, português/inglês seriam obrigatórias. Para o autor, colocar a Arte neste cenário facultativo “poderá aumentar, consideravelmente, o abismo e a desigualdade social entre aqueles que têm acesso ao capital cultural e aqueles que dependem da escola para descobrir as maravilhas da arte” (p. 163). Renegando-a uma aplicabilidade e uma má formação dos alunos e alunas no futuro, deixando de guiar a laboriosidade e sociabilidade como desejado em lei.

Por fim, questiona-se o que será da dança no ensino superior, na cena quatorze diante da resolução nº 2 de 1º de julho de 2015, sendo que os cursos de Dança tiveram que se adaptar a uma carga horária de 3.200 horas, com no mínimo 8 semestres de duração, com quatrocentas horas de estágio supervisionado e prática curricular. O autor demonstra, por meio de uma tabela, que no conjunto de trinta e um cursos presenciais e um curso a distância, constata-se que a maioria dos cursos cumpre carga horária exigida. O autor salienta, entretanto, que alguns cursos tiveram que se adequar aumentando um semestre ou acrescentando atividades complementares em suas grades curriculares. E, ainda, terão que buscar romper com propostas que visam o saber e o fazer, com teorias que advogam ser elementos fundantes de uma prática específica ou que apenas tenham a prática como foco, ignorando a produção pedagógica das práticas, estágio supervisionado e trabalho.

REFERÊNCIA

VIEIRA, Marcílio de Souza. **História das ideias do ensino da dança na educação brasileira**. Curitiba, PR: Editora Appris, 2019.

Recebido em: 21/05/2020
Aceito em: 31/07/2020