

## SUJEITO, FORMAÇÃO E PROFISSÃO: UM RECORTE NA REALIDADE DOCENTE DA DANÇA EM GOIÂNIA

Renato Ribeiro Rodrigues

### RESUMO

Este estudo objetivou investigar o atual cenário docente em dança na cidade de Goiânia, num recorte junto a quatro instituições não-formais de ensino, responsáveis por aulas de linguagens/técnicas em dança. Através de pesquisa social, diagnóstica e de campo, buscou-se conhecer seus sujeitos, formações, atuações e condições profissionais. Discutindo-se ainda possibilidades interdisciplinares entre dança e conhecimentos acadêmico-científicos, como a Educação Física, num contexto sócio-histórico-cultural ampliado. Na análise dos questionários identificaram-se como características centrais: predominância feminina, formação inicial infanto-juvenil em balé pela tradição artístico-profissional oral em múltiplos espaços/locais, formação acadêmica em outros campos além da dança, multifuncionalidade, instabilidade trabalhista e profissional. Palavras-chave: Dança. Formação. Trabalho. Profissão.

### ABSTRACT

This study aimed to investigate the current scenario in teaching dance in the city of Goiania, a clipping from the four institutions non-formal education, responsible for teaching of languages / techniques in dance. Through social research, diagnostic and field, sought to know their subjects, training, performances and professional conditions. It is also discussing possibilities between dance and interdisciplinary academic-scientific knowledge, such as Physical Education, in a socio-historical-cultural expanded. In the analysis of the questionnaires identified themselves as central characteristics: female predominance, training children's ballet in the artistic and professional oral tradition in many areas / places, in other academic fields in addition to dance, multifunctionality, professional and labor instability. Keywords: Dance. Education. Labor. Occupation.

### RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo investigar la situación actual en la enseñanza de la danza en la ciudad de Goiania, un recorte de las cuatro instituciones de educación no formal, responsable de enseñanza de idiomas y técnicas de la danza. A través de la investigación social, diagnóstico y sobre el terreno, trató de conocer sus temas, la formación, los resultados y las condiciones profesionales. Asimismo, es examinar las posibilidades interdisciplinario entre la danza y el conocimiento académico-científico, como la Educación Física, en un contexto socio-histórico-cultural ampliado. En el análisis de los cuestionarios se identificaron como características centrales: predominio femenino, la formación de niños de ballet en la artística y profesional de la tradición oral, en muchos áreas o lugares, en otros campos académicos, además de la danza, la multifuncionalidad, la inestabilidad laboral y profesional. Palabras clave: Danza. Educación. Trabajo. Ocupación.

## INTRODUÇÃO

A construção e apreensão racional dos conhecimentos pelos sujeitos vêm ocorrendo nas relações interativas individuais e coletivas, possibilitando-lhes o domínio natural, a humanização e a vida social. Nesse cenário, manifestam-se um conjunto de capacidades desenvolvidas, adquiridas e/ou (re) significadas, ou todo complexo de conhecimentos, hábitos, costumes, tradições, crenças, leis, valores sociais, morais e arte definidos sob formas de cultura (LARAIA, 1995).

Os papéis sociais, posturas corporais e demais ações humanas são dependentes de experiências culturais. As formas apresentadas, escolhidas e utilizadas pelo homem para se gesticular, mover e agir são comportamentos assimilados na aprendizagem de técnicas corporais diversas. Segundo Mauss (1974), iniciam-se na infância através da imitação e continuam até o fim da fase adulta, na aprendizagem de outras técnicas corporais codificadas de sentidos e significados sócio-histórico-culturais.

Quando esse contato acontece segundo conceitos e princípios estéticos<sup>1</sup> a arte torna-se uma de suas fontes principais. Numa relação dinâmica e dialógica de influências, em sintonia com a economia, política e/ou padrões sociais atuantes na sociedade no período histórico em que acontece (BARBOSA, 1994).

A arte pode elevar o homem de um estado de fragmentação a um estado de ser íntegro, total. A arte capacita o homem para compreender a realidade e o ajuda não só a suportá-la como a transformá-la, aumentando-lhe a determinação de torná-la mais humana e mais hospitaleira para a humanidade. *A arte, ela própria, é uma realidade social.* (FISCHER, 1987, p.57).

A cultura se desenvolveu a partir da linguagem e da capacidade de fabricação de instrumentos pelo homem. Substituindo o instinto primitivo por ações intencionais descobre-se que objetos naturais, quando alterados em instrumentos, são capazes de agir no mundo exterior alterando-o. Para Fischer (1987), Marx reconheceu o poder da arte de se sobrepôr ao momento histórico, ao entender que toda arte é condicionada por seu tempo representando a sociedade em suas idéias, aspirações e necessidades; superando ao mesmo tempo essa limitação, ao criar um momento de humanidade em constância com seu desenvolvimento.

O desenvolvimento de linguagens/técnicas artísticas das artes visuais, dança, música e teatro possibilitaram ao homem estabelecer uma outra forma comunicativa com o mundo. Para Fiamoncini (2003), o artista se expressa por suas obras indicando sensações e sentimentos, muitas vezes, indizível em palavras e/ou obras sinônimas. Enquanto agentes de produção artística e ponte de ligação entre suas obras e público, através da utilização de suas técnicas corporais culturalmente desenvolvidas (STRAZZACAPPA e MORANDI, 2006).

Portanto, a dança é compreendida como elemento cultural, prática corporal, manifestação e expressão essencialmente humana. Acompanhando, participando e refletindo os processos e transformações sociais que, assim como seus sujeitos,

---

<sup>1</sup> Para Vázquez (1999), a estética passa à ciência como modo específico de apropriação da realidade vinculada à apropriação humana do mundo com as condições sócio-histórico-culturais. Marcada pela experiência do sensível, na modernidade passa a abarcar outras categorias além do belo, como feio, cômico, trágico, grotesco e sublime.

constitui-se fruto de um complexo sistema sócio-histórico-cultural em movimento. Compreendida a partir de Gehres (2005), como tensão física aos níveis bio-anátomo-fisiológicos que se transforma em tensão sócio-histórico-político-cultural e vice-versa. Constituindo-se enquanto prática social onde representações, expressões e criações humanas constroem-se em conflitos entre classes, etnias, gêneros, religiosidades, racionalidades e subjetividades utilizando o corpo e seus movimentos.

O corpo que dança é um corpo construído, elaborado, trabalhado. Construído, na sua vida cotidiana, em processos de socialização, de educação, de repressão, de transgressão. Elaborado através de diferentes experiências e práticas de movimento. Trabalhado por técnicas específicas de dança, que imprimem no corpo tradições de movimento. (DANTAS, 1999, p.100).

### CAMINHOS PARA A PROFISSIONALIZAÇÃO DA DANÇA

A dança talvez seja a mais antiga das manifestações humanas por depender apenas do corpo, como sugere Portinari (1989). Fundamental na educação social dos indivíduos através dela o homem passou a vivenciar e exprimir intensamente suas relações com a natureza, sociedade e seus deuses (GARAUDY, 1980).

A dança vem da necessidade do indivíduo comunicar algo. Não importa qual a estética que lhe seja inerente, ela emerge da profundidade desse ser humano [...] surge na *magia* e adquire diversas funções baseadas em três motivações principais: a *expressão*, o *espetáculo* e o *lazer*. A essas três motivações, juntam-se outras possibilidades como a *étnica* e a *terapêutica*". (STRAZZACAPPA, 2001, p.40).

O aumento das populações, áreas urbanas e da comunicação entre os povos possibilitaram o desenvolvimento histórico da dança. Osson (1988) apresenta uma passagem necessária pela magia, rito, cerimônia, celebração popular até as formas de simples diversão. Faro (1998) também indica esse processo pelo templo, aldeia, igreja, praça, salão e palco sob formas étnico-religiosa, folclórica e teatral-dramática.

As danças continuaram desenvolvendo-se como manifestações de caráter lúdico não-exibicionista fora do contexto católico-cristão em aldeias, praças e salões entre os séculos XIII e XV. Porém a figura do professor de dança no Ocidente já começa a surgir no final do século XII, quando artistas trovadores além de se apresentavam para a diversão da nobreza ficaram a cargo de seu ensino. Através desses primeiros mestres de baile, as danças populares foram readaptadas, refinadas e acrescidas de outras características adequando-se aos trajes, ornamentos, modos e posturas corporais adotadas pela cortes feudais.

A espontaneidade inicial é substituída pelo floreio dos passos, pela postura estudada, pela movimentação codificada. Esse processo determina a necessidade de mestres que vão começar a aparecer nas cortes renascentistas. (PORTINARI, 1989, p.55-56).

O surgimento do profissionalismo em dança está diretamente relacionado ao balé. As danças da corte aos pares passaram ao formato espetacular configurando-se enquanto arte aristocrática das elites intelectuais e financeiras, que dela participavam enquanto público extraindo o prazer lúdico em sua apreciação (BOUCIER, 2001).

Os escritos de Guglielmo Ebreo, professor de dança a serviço de Lourenço, o Magnífico, trouxeram o primeiro tratado de dança. Escrito na Itália, entre 1435 e 1436, esse código de acessibilidade e entendimento pelos mestres em dança destinava-se à nobreza, tratando-se das primeiras qualidades definidas aos bailarinos:

[...] o ritmo, pelo qual se segue a cadência; a memória dos passos e suas combinações; o sentido do espaço, para compor figuras num enquadramento limitado; ser leve, dominar a arte do salto e da queda elegante; a “maneira”, isto é, o estilo, a elegância e a coordenação dos movimentos do corpo que se desloca com graça e precisão. (GARAUDY, 1980, p.29).

Bisneta de Lourenço, o Magnífico, Catarina de Médicis ao se casar com Henrique III na França, levou consigo artistas e cortesãos italianos especializados na preparação de luxuosos espetáculos de entretenimento da corte. Combinando dança, canto e textos falados em temas onde o rei era sempre a figura vencedora configuravam-se como espaços de demonstração de fortunas e de bajulações.

Num deles, Balthasar de Beaujoieux criou um gênero composto de dança, mímica, declamação, canto, cenografia e cenotécnica. O *Ballet comique de la reine*<sup>2</sup> apresentou construções coreográficas, figuras geométricas, direções elaboradas, passos severamente limitados, elementos de espetáculos italianos e teatrais, cortesãos franceses e damas da corte reunidos num primeiro corpo de baile.

Garaudy (1980), Mendes (1987), Faro (1998), Caminada (1999) e Boucier (2001), apontam esse espetáculo como marco no profissionalismo do balé e da dança. Porém, a formação de bailarinos e professores em escolas próprias só começou a acontecer em 1661 com a criação da Academia Real de Dança e de Música de Paris, no reinado de Luís XIV. A dança passou a divulgar ainda padrões de comportamento social nas movimentações em reverências, posturas de braços e passos. Como trabalho cênico passa a existir em 1668 quando:

Lully compôs [...] *Le triomphe de l' amour*, ainda dançado pelas principais personalidades da corte e com a participação de bailarinos da academia fundada por Luís XIV, entre eles Beauchamp [...] O balé exigia, por sua extrema dificuldade de execução, não príncipes e cortesãos como intérpretes, mas dançarinos profissionais, já acostumados com o desenvolvimento que a dança acadêmica alcançara e por isso, foi novamente levado à cena em maio do mesmo ano, no Teatro do Palais Royal, numa versão reduzida, na qual só dançaram os membros da Academia Real de Dança e de Música, entre os quais M<sup>lle</sup> La Fontaine no principal papel feminino. Era a

---

<sup>2</sup> Segundo Faro (1998), executado por ocasião do casamento de Marguerite de Lorraine, irmã da rainha, com o Duque de Joyeuse.

primeira vez que uma mulher pisava no palco de um teatro público, até então reservado aos homens e aos travestis. [...] A data marca a ascensão do elemento feminino no balé e a profissionalização definitiva dos bailarinos. (MENDES, 1987, p.29).

A transição para os palcos italianos elevados sobre a platéia eliminou as figuras geométricas desenhadas no chão, estimulou a extensão vertical pelos saltos e trouxe modificações anatômicas rodando coxa e joelho para fora. Esses movimentos tornaram-se padrões dando origem a outros, como as cinco posições básicas dos pés e a postura dos braços codificados por Pierre Beauchamp em 1700.

Nos séculos XVI e XVII rígidos códigos europeus de comportamento definiam como, com que, quem e quando se dançava. No decorrer do século XVIII, a dança passou a ser amplamente executada por profissionais de ambos os sexos em exibições puramente técnicas. Tornando-se viva por aqueles que quiseram dar-lhe significação humana, utilizando do profissionalismo e virtuosismo técnico como meio expressivo<sup>3</sup> (GARAUDY, 1980).

As revoluções francesa, industrial e as guerras napoleônicas no século XIX representaram a desestruturação social aristocrática e a passagem do controle dos bens e riquezas à burguesia. Significando em dança a construção do balé romântico responsável pela supervalorização feminina e secundarização masculina, no desenvolvimento da técnica sobre a ponta dos pés e das sapatilhas para as mulheres.

Na segunda metade do século XIX a burguesia muda seus valores artísticos para diferenciar-se dos valores culturais populares buscando uma estética própria relativa à sua realidade e condição sócio-econômica. Nesse período Marius Petipa reconfigura o balé juntando qualidades das escolas italianas e francesas, contribuindo com a escola russa e os balés de repertório. Apesar de um novo desenvolvimento dos balés russos com Serge Diaghilev no século XX, as possibilidades corporais na dança clássica chegaram ao limite e as transformações sociais trouxeram consigo outras inquietações artísticas.

Outros nomes em dança surgem em escolas, métodos e linguagens/técnicas de ensino moderno, principalmente nos Estados Unidos pela ausência da tradição clássica e na Alemanha por seu alto desenvolvimento intelectual nas décadas de 1920 e 1930. Como Isadora Duncan, François Delsarte, Émile Jaques Dalcrose, Rudolf Von Laban, Mary Wigman, Ruth Saint-Denis, Ted Shaw, Martha Graham, Doris Humphrey, Alwin Nikolais, Merce Cunningham e Pina Baush.

## DANÇA: FORMAÇÃO E DOCÊNCIA

A formação de professores de dança está ligada à herança da dança clássica na figura do *maître de ballet*. Geralmente bailarinos que iniciaram na infância ou adolescência sua formação pela tradição oral na observação e imitação, desenvolvendo habilidades e tarefas motoras especializadas de linguagens/técnicas corporais em dança e estabelecendo-se profissionalmente após seus estudos assistemáticos não-formais. E

<sup>3</sup> Jean George Noverre (1727-1810) surge buscando a dança como forma expressiva de comunicação, ação e emoção aproximando arte e natureza. Nas Cartas Sobre a Dança em 1760, propõe o *ballet d' action*, onde bailarino deveria pesquisar e desenvolver passos e coreografias através da técnica e movimentos expressivos. E ao mesmo tempo a linguagem do corpo e dos sentimentos para atingir a alma do espectador. (AZEVEDO, 2002).

que agora, sem a habilidade e virtuosismo de antes, tornam-se professores pelo conhecimento acumulado.

Hoje o ensino da dança acontece em espaços de ensino não-formal através dos cursos livres, estúdios, academias e escolas de dança. E ainda no ensino formal em escolas de educação básica, cursos técnico-profissionalizantes e ensino superior em suas tecnologias, graduações e licenciaturas. Diferenciando-se nesses espaços quanto aos conteúdos, abordagens, metodologias de ensino, avaliações e/ou finalidades.

A universidade<sup>4</sup> propicia estabelecer relações entre arte e ciência contribuindo para o ato de dançar, discutir, analisar, pesquisar, criticar, historiar e documentar a dança. Permitindo a ampliação de horizontes, conhecimento de novas tecnologias, estabelecimento de pontes com outras áreas do conhecimento, questionamento social, produção, criação, escrita e docência em dança.

Segundo Aquino (2003), na primeira metade do século passado a formação profissional e os estudos em dança no Brasil ocorriam exclusivamente nos teatros das grandes cidades. Caracterizando-se na preparação técnico-profissional para corpos de baile e tornavam-se professores de dança, aqueles que não ingressavam nas companhias. Não havia para além desse viés técnico-instrumental espaços específicos para a sistematização do conhecimento reflexivo em dança, surgindo daí, a necessidade de se tratá-la como conhecimento no âmbito acadêmico-científico em Instituições de Ensino Superior (IES).

A formação superior em dança iniciou-se em 1956, junto à Universidade Federal da Bahia (UFBA). Sua proposta em educação superior influenciaria os novos cursos que passariam a existir, de bases, disciplinas e conteúdos estruturados a partir do currículo inicialmente proposto pela instituição. Surgindo assim na década de 1980 novos cursos, em Curitiba na Faculdade de Artes do Paraná (FAP), na cidade do Rio de Janeiro no Centro Universitário da Cidade (UniverCidade) e em São Paulo na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Essas quatro instituições, para Molina (2007), foram responsáveis pela mudança significativa no cenário brasileiro da dança na articulação entre produção específica acadêmico-artística. Os profissionais em dança começaram a buscar essa formação superior que até então ocorriam em áreas correlacionadas como Artes e Educação Física e/ou cursos como Fisioterapia, Psicologia e Pedagogia onde a dança era de alguma forma discutida. Convém afirmar que a possibilidade interdisciplinar dessas áreas trouxe à dança significativas contribuições, como as primeiras produções científicas e formação de especialistas, mestres e doutores.

Strazzacappa (2003) apresenta hipóteses para a busca de uma formação superior específica em dança, como o crescente interesse em pesquisas na área, apoio de fomento por instituições, criação de grupos de pesquisa, estúdios e escolas particulares, ampliação da oferta de cursos de dança nas oficinas culturais, influência dos festivais internacionais de dança e a possibilidade de atuação efetiva de graduados nas faculdades de dança existentes.

Os cursos superiores de dança regulamentam-se pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), outorgando licenciados ao ensino da dança nas escolas regulares de educação básica e bacharéis em habilitações específicas de criação e interpretação<sup>5</sup>. O

<sup>4</sup> Segundo Motta (2008) a qualificação profissional e o aumento no número de concursos para professores de dança no Brasil têm sido apontados como fator de busca por bailarinos, coreógrafos e professores de dança às universidades.

<sup>5</sup> Rodrigues (1997) apresenta como atributos do bailarino-intérprete a condição de liberdade de estilos e técnicas sem destituí-las. A instrumentalização do corpo deve criar condições de tornar o bailarino um

ensino técnico-profissionalizante em dança define-se segundo o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (BRASIL, 2008), regido pelo MEC, aprovado e reconhecido pelas Secretarias Estaduais de Educação. Os cursos livres de academias e escolas de dança independem desses órgãos, legitimando-se pela experiência e formação profissional de seus professores.

O Código Brasileiro de Ocupações (CBO) é o documento normalizador de reconhecimento, nomeação e codificação dos títulos e conteúdos das ocupações no mercado de trabalho brasileiro. Um instrumento estratégico importante para ajudar na integração de políticas públicas, sobretudo na intermediação de mão-de-obra (BRASIL, 2002).

Conhecer, sistematizar, classificar o mercado de trabalho de um país significa elaborar parâmetros que informam relações econômicas, políticas e sociais. Trata-se de uma das políticas públicas elaboradas pelo Estado, desde 1971, no processo de consolidação do mercado de trabalho urbano e industrial no país. A CBO 2002 capta as mudanças ocorridas na última década e re-elabora os parâmetros referidos. As classificações de ocupações são compreendidas como formas de representar uma sociedade ou um país, considerando em sua elaboração parâmetros tecnológicos e sociais, tais como formação profissional, qualificação, representação sindical, relações e organização do trabalho, em suas ações diferentes etapas e processos<sup>6</sup>. (SUGIMOTO, 2004).

As ocupações profissionais agrupam-se em famílias, títulos e códigos específicos. Na família “artistas da dança” encontram-se as categorias: assistente de coreografia, bailarino (bailarino criador, bailarino intérprete, dançarino), coreógrafo (bailarino coreógrafo, coreógrafo bailarino), dramaturgo de dança, ensaiador de dança e professor de dança (*maître de ballet*). Outras famílias são associadas a esta como professores do ensino médio, professores de artes do ensino superior, instrutores e professores de cursos livres, dançarinos tradicionais e populares.

Segundo Strazzacappa e Morandi (2006), a interdisciplinaridade da dança possibilita diversas relações com outras áreas do conhecimento como a Educação Física. Guardando com ela relações acerca do corpo e movimento humano, em interfaces comuns segundo as singularidades e competências de cada área, respeitando-se seus conteúdos, objetivos e razões específicas. Pela proximidade das duas áreas, embora ainda em pouco número, são encontradas produções acadêmicas em dança.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) apontam a dança como disciplina nas áreas da Arte e como conteúdo da Educação Física, mesmo encontrando-se estas áreas ainda secundarizadas nas instituições escolares em relação as demais. A falta ou equivocada compreensão da dança na formação dos sujeitos e sua exigência de espaços e formações específicas, torna-a optativa e extracurricular. E quando acontece em geral

---

“organismo vivo”, apto a respostas dos conteúdos emergentes da realidade pessoal e da realidade que está envolto.

<sup>6</sup> Entrevista concedida pela professora Liliana Rolfsen Petrilli Segnini, Faculdade de Educação da Unicamp, que coordenou a pesquisa brasileira nas áreas das Ciências e das Artes.

manifesta-se vinculada a festas, atividades recreativas e lúdicas para atingir conteúdos de outras áreas e/ou acessório na apreensão de outros conhecimentos.

Na formação superior em Educação Física a dança ainda tem enfrentado problemas em relação aos demais conteúdos, iniciados enquanto disciplina acadêmico-curricular em relação à nomenclatura, carga horária, espaços e laboratórios para as aulas. E/ou incompreensão da dança como elemento da cultura corporal/de movimento artístico-expressiva, tornando-se mera sequência de movimentos e atividade física. Dessa forma os alunos não se sentem preparados para abordá-la como professores de Educação Física, tratando-a como conteúdo de ensino por aqueles que tiveram e/ou ainda tem experiências em dança.

É certo que a pouca utilização desta atividade em propostas escolares pode ser um reflexo de sua situação nos cursos de graduação em Educação Física (licenciatura), da visão que os graduandos têm a respeito da dança e, conseqüentemente, do enfoque que a mesma tem recebido. (RANGEL, 2002, p.61, apud FANZONI e GARIBA, 2007, p.167) <sup>7</sup>.

A formação em Educação Física por alunos, bailarinos e/ou professores de dança acontecem num sentido profissional, pela possibilidade de se atuar em dança nessa formação e/ou falta de um curso superior específico em dança na região onde se encontram. Porém o professor de Educação Física não precisa vivenciar a dança profissionalmente para abordá-la em suas aulas. Sua atuação na docência em dança como de outros profissionais, pode acontecer desde que haja uma formação pela práxis, respeitando-se especificidades e conhecimentos.

A dança na Educação Física possibilita que professores trabalhem seus conhecimentos na escola ou fora dela, como indicam Fanzoni e Gariba (2007, p.168), pois “liberta-se do estereótipo de que seu único espaço de atuação são as quadras de esporte, identificando-se cada vez mais como educador”. Hoje como apoio existem importantes espaços de discussão em dança como a Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE)<sup>8</sup>, o Fórum Nacional de Dança<sup>9</sup> e a Associação Nacional dos Pesquisadores em Dança (ANDA)<sup>10</sup>.

## PRÁTICA DOCENTE EM DANÇA: UM RECORTE DA REALIDADE EM GOIÂNIA

Concebendo a dança como elemento educativo-formativo dos sujeitos e possibilidade profissional buscou-se diagnosticar o cenário atual da dança goiana em relação ao sujeito, sua formação e profissão docente. Não encontrados registros, estudos e/ou levantamentos acerca do tema na cidade de Goiânia optou-se por um estudo diagnóstico de campo em nível explicativo, aproximando-se do enfoque crítico-dialético (TRIVIÑOS, 1987). Partindo da dança como manifestação sócio-histórico-cultural e prática docente consciente do ser social em sua realidade material, numa pesquisa social de abordagem quanti-qualitativa segundo Minayo (1998).

<sup>7</sup> RANGEL, Nilta Barbosa Cavalcante. Dança educação, educação física: proposta de ensino da dança e o universo da educação física. Jundiaí: Fontoura, 2002.

<sup>8</sup> Ver <<http://www.portalabrace.org/>>.

<sup>9</sup> Ver <<http://www.forumnacionaldedanca.theblog.com.br/>>.

<sup>10</sup> Ver <<http://dancafap.wordpress.com/2008/10/04/anda-danca/>>.

Através de um recorte na realidade de Goiânia foram definidas quatro instituições de ensino não-formal (uma pública e três particulares) responsáveis na transmissão de diferentes linguagens/técnicas em dança. Como escolha optou-se pelo pioneirismo na cidade (surgimento entre 1967 e 1986) ocorrendo pesquisa de campo em outubro e novembro de 2008 junto a 35 professores (num total de 53), através de questionário desenvolvido a partir de Vilela (2007)<sup>11</sup>.

O questionário-diagnóstico apresentou questões objetivas e discursivas acerca da identificação dos sujeitos, como sexo, faixa etária e naturalidade; processo de formação, com informações e opiniões sobre sua formação escolar e em dança; e acerca da atuação profissional, referente à carreira, trabalho e remuneração profissional docente em dança.

No item identificação dos sujeitos, observou-se a predominância feminina destes professores de dança (80%), uma faixa etária de maior número entre 20 e 30 anos (62,9%) e Goiânia como local majoritário de procedência/naturalidade (73,53%).

No mercado de trabalho brasileiro e nas áreas de artes e espetáculo a prevalência têm sido masculina, porém os empregos para profissionais da dança mantêm-se uma predominância feminina (SEGNINI, 2007). Hanna (1999) apud Vilela (2007)<sup>12</sup> indica que as mulheres predominam na dança cênica ocidental enquanto homens desproporcionalmente são mais reconhecidos, possuindo maior facilidade na conquista de empregos e ocupando cargos mais elevados como produtores, empresários e diretores no mundo da dança. Estando em menor número e condição de concorrência pela escassez de mão-de-obra masculina, pode significar possibilidade de rápida ascensão nesta profissão (RIZ, 2008).

A formação profissional em dança geralmente inicia-se na infância ou adolescência e muitos alunos, que se destacam como bailarinos, trabalham na docência como extensão e especificidade da carreira, segundo Vilela (2007). Entende-se ainda que o campo de atuação profissional em artes está ligado aos centros urbanos de maior densidade demográfica e desenvolvimento econômico (vestígios da ligação tradicional junto às cortes), e a permanência e/ou a migração para Goiânia justifica-se pela visibilidade, oportunidades, incentivos, premiações e pela sobrevivência e inserção num mercado de trabalho artístico menos saturado.

Acerca da formação escolar atual foi observada uma inserção no ensino superior (graduação: 60%, pós-graduação: 22,86%) em cursos já concluídos (graduação: 72,41%, pós-graduação: 62,5%), nas áreas não diretamente relacionadas à dança (51,72%) como Arquitetura, Artes Cênicas, Biologia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Letras, Pedagogia, Psicologia e Serviço Social e Educação Física (27,59%).

Segundo Riz (2008), 58% dos formados em nível superior de ensino estão atuando em outras áreas diferentes de sua formação acadêmica. Talvez estes professores de dança optaram por áreas de alguma forma relacionadas ao campo ou para atenderem interesses familiares e/ou financeiros. Sabendo-se que uma formação superior em dança ou fora dela refere-se principalmente às necessidades de sustento financeiro, sobrevivência, qualificação profissional (MOTTA, 2008).

Em relação ao processo de formação em dança no ensino não-formal o período se deu na maioria até 20 anos (até 10 anos: 25,71%, 11 a 20 anos: 40%) tendo as academias/escolas de dança (26,44%) e workshops/vivências (24,14%) como

---

<sup>11</sup> Para a análise das respostas, não foram indicados nomes dos professores e/ou instituições pesquisadas.

<sup>12</sup> HANNA, Judith Lynne. Dança, sexo e gênero: signos de identidade, dominação, desafio e desejo. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 1999.

espaços/locais de formação mais expressivos, predominando-se linguagens/técnicas em dança do balé (31,87%), jazz (18,68%) e dança contemporânea (16,48%).

Percebe-se que as respostas estão diretamente vinculadas à faixa etária dos professores, indicando que a aprendizagem e formação em dança vêm acontecendo tradicionalmente pela transmissão oral e em comparação à análise da questão referente à faixa etária entende-se que esse processo iniciou-se ainda na infância ou adolescência. A partir de Marques (1999), entende-se que a dança pode participar ativamente na educação de sujeitos deixando-os conscientes em relação à sua autonomia, mesmo ainda jovens.

Os custeio dos estudos em dança se deram inicialmente por conta dos pais (40%) e posteriormente pelo próprio trabalho (45%). Houve cursos e/ou aulas de dança realizadas no exterior, porém não em maioria (57,14%), e a escolha da profissão aconteceu principalmente pela possibilidade/crescimento profissional (29,79%) e gosto/paixão/prazer pela arte/dança (27,66%). Não enfrentando resistências e/ou empecilhos (65,71%) na escolha, embora quando apresentados relacionaram-se principalmente ao aspecto profissional/financeiro (83,33%).

Segundo Riz (2008), a internacionalização da formação pode indicar a busca de um estatuto de trabalho dificilmente encontrado no Brasil relacionando-se inicialmente às condições de formação, oportunidade e/ou ao prestígio profissional na área. E também como forma de acesso, possibilidade econômica e condição de trabalho, podendo-se viver da arte. Adequando-se também às exigências associadas ao trabalho como processo de formação continuada em condições de concorrência, qualificação e empregabilidade.

O prazer pessoal inicialmente enquanto bailarinos aparecem diretamente na maioria das respostas como ponto de partida para a carreira docente. No entanto, Riz (2008) discute essa questão problematizando-a enquanto opção ou sobrevivência, principalmente em relação às mulheres nesse mercado de trabalho mesmo constituindo-se tradicionalmente um espaço predominantemente feminino.

Os conhecimentos em dança são atualizados em cursos e workshops (46,03%) e por mostras, congressos e festivais (20,63%). Para eles a necessidade de formação superior para a docência em dança (77,14%) justifica-se por aspectos didático-pedagógicos (29,63%), de qualificação profissional (25,93%) e estudo/pesquisa/formação humana (25,93%); embora algumas opiniões desconheçam essa necessidade, enfatizando apenas o conhecimento pela experiência/vivência prática. A partir dessas respostas, evidencia-se uma preocupação em se conhecer o que vêm acontecendo no mundo da dança, num contexto geral.

O período de início da carreira profissional deu-se entre 11 e 20 anos (11 a 15 anos: 25,71%, 16 a 20 anos: 48,57%) ministrando a linguagens/técnica do balé (66,67%). A maioria não realiza atividades profissionais além do ensino em dança (62,86%) e nos últimos dois anos vem atuando em funções múltiplas como professor de dança no ensino não-formal (16,20%), bailarino de companhias e grupos (13,89%), coreógrafo (13,43%) e professor de dança no ensino formal (11,11%).

As respostas apresentadas trouxeram a percepção de que boa parte compreende a carreira em dança num sentido geral, mesmo como bailarinos. As atividades profissionais realizadas além do ensino da dança referem-se às formações acadêmicas, ampliando condições, possibilidades de trabalho e renda financeira. Percebe-se ainda que os professores de dança atuam em diversas atividades no campo profissional.

Aquino (2008) aponta, que entre 1987 e 2006, foram produzidas 111 teses e 553 dissertações em dança. Porém, a progressão de trabalhos em dança nas especializações é

muito recente e poucos são os exemplares apontando para a necessidade de uma tradição em conhecimento acadêmico da dança no Brasil. Encontradas em todo país, sua concentração se dá na Região Sudeste possuindo relações com interesses e motivações de seus agentes, sua capacidade organizativa, demandas em função de disputas de mercado e outras pressões locais associadas aos aspectos sócio-histórico-econômicos.

Considerando que as posições ocupadas pelos agentes relacionam-se aos seus produtos as tendências epistemológicas constituem-se segundo ambientes e a construção do conhecimento acadêmico em dança não se circunscreve apenas a programas específicos. O conhecimento vem sendo construído de forma diversificada e interdisciplinar com outros saberes, daí a responsabilidade desses professores de dança em Goiânia com formação superior em quaisquer áreas do conhecimento, produzirem acerca da dança.

Acerca do trabalho e remuneração verificaram-se até 10 horas semanais (54,29%) em realização de atividade física e em ensaios e/ou processos de criação (51,43%). A realização de atividade docente apresentou-se em até 10 horas (34,29%), 11 a 20 horas (22,86%) e 21 a 30 horas (25,71%). A situação/vínculo de trabalho atual enquanto professor de dança encontrou-se na maioria nas formas de contrato temporário (36,54%) e como autônomo (17,31%), sendo a renda mensal relativa ao ensino da dança variante de dois a quatro salários mínimos (2 a 3 s.m: 31,43%, 3 a 4 s.m: 20%).

Durante as oportunidades em que foi possível o contato direto com os professores, percebeu-se que houve certa dificuldade na identificação e distribuição do total de horas semanais. Para alguns a atividade física era realizada quando se ensina linguagens/técnicas em dança, na demonstração e execução repetida aos alunos. Não havendo diferenciação entre aulas, ensaios e/ou processos de criação pois ambos acontecem durante o período de ensino.

O contato com a realidade, o caráter das instituições pesquisadas e mesmo a partir das respostas anteriores, verificou-se uma flexibilização trabalhista e instabilidade profissional. Salienta-se que mesmo na instituição de caráter público pesquisada, apenas quatro professores num total de dezoito eram funcionários públicos estatutários.

Esse contexto refere-se à reestruturação do mercado de trabalho de acumulação flexível marcado pela exigência de uma formação profissional racional, mundial, polivalente e de relações trabalhistas cada vez mais instáveis e sem garantias. Nesse ambiente de contratos por tempo determinado, os profissionais convivem com a falta de garantia de concretização de seus projetos pessoais e profissionais em longo prazo.

Para Vilela (2007), as mudanças que vêm ocorrendo com maior intensidade desde a década de 70, e no mundo do trabalho em geral podem ser percebidas historicamente na profissão artística como precursora da dessa flexibilidade trabalhista. Os artistas sempre viveram na instabilidade com trabalhos informais e precários.

O auto-emprego, o freelancing e as diversas formas atípicas de trabalho (intermitência, tempo parcial, multi-assalariado...) constituem as formas dominantes de organização do trabalho nas artes. (MENGER, 2005, p.109, apud VILELA, 2007, p.39)

<sup>13</sup>

<sup>13</sup> MENGER, Pierre-Michel. Retrato do artista enquanto trabalhador: Metamorfoses do capitalismo. Portugal, Lisboa: Roma Editora, Coleção Evolução, 2005.

Segnini (2007), também aponta que estas formas de trabalho são comuns e dominantes na organização do trabalho nas artes e do espetáculo. A heterogeneidade na vivência das formas instáveis de trabalho é a característica central do mercado de trabalho artístico onde as relações de trabalho em dança configuram-se por prestações de serviço por tempo determinado como aulas, ensaios e espetáculos. Os trabalhos artísticos tornam-se atividades profissionais descontínuas em vários contratos estabelecidos com múltiplos empregadores.

A autora partiu da análise de dados junto ao PNAD/IBGE de 2004. Indicando que os trabalhos sem vínculo empregatício, sem carteira ou por conta própria somam 84,8% do trabalho do grupo das artes e espetáculos e de 80,5% dos artistas da dança, enquanto que para as outras ocupações representam 40% dos trabalhadores. Numa concentração de empregos para os profissionais em dança na Região Sudeste relacionados a fatores sócio-histórico-econômicos, o que também justifica uma maior concentração de cursos superiores em dança.

No mesmo sentido Riz (2008), indica a existência da alternância entre as diferentes formas de emprego, quantidades descontínuas de trabalho e de remunerações pagas, onde:

[...] a área de artes e espetáculos, que somam 0,26% do ocupados no Brasil, principalmente os artistas da dança- os quais representam 3,3% deste grupo profissional (PNAD/IBGE 2004). Estes artistas da dança ocupados estão inseridos em sua maioria em trabalhos sem vínculo empregatício, seguindo a tendência do mercado brasileiro, onde apenas 37,5% têm vínculo formal de trabalho. Esta situação é ainda mais intensa em artes e espetáculos, onde 11,3% têm este tipo de vínculo. (2008, p.04).

Em relação ao número de horas trabalhadas e valores de remuneração, Segnini (2007) faz referências a um estudo realizado anteriormente, a partir de dados do Ministério do Trabalho e Emprego/Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) de 2003<sup>14</sup>. Indicando uma predominância feminina no mercado de trabalho em dança, numa concentração de empregos em dança na Região Sudeste. As jornadas de trabalho, no entanto, são em sua maioria entre 41 a 44 horas semanais e as remunerações mensais, também em sua maioria são de até dois salários mínimos, onde a participação feminina está em maior grupo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se entender como vem acontecendo em relação à formação, atuação e profissão docente em dança dos sujeitos no atual cenário goiano através de um recorte em sua realidade junto aos professores de linguagens/técnicas em dança de quatro instituições de ensino não-formal. Realizada como pesquisa social, diagnóstica e de campo, de abordagem quanti-qualitativa, explicativa, aproximando-se do enfoque crítico-dialético através de questionários.

---

<sup>14</sup> SEGNINI, Liliana Roufsen Petrilli; SOUZA, Aparecida Neri de. Trabalho e formação profissional no campo da cultura: professores, músicos e bailarinos. São Paulo: Projeto de pesquisa FAPESP, Universidade Estadual de Campinas, 2003-2007.

Portanto, numa análise final geral, a predominância feminina, a formação ainda jovem em vários espaços/locais com a predominância inicial na linguagem/técnica do balé clássico, a presença de uma formação superior fora da dança, a multifuncionalidade e instabilidade trabalhista são as características centrais da dança na realidade pesquisada em Goiânia. Não muito diferente do diagnóstico feito por Vilela (2007) acerca dos diplomados especificamente em dança, salvo especificidades.

Apesar das limitações dessa pesquisa, relativas ao tempo no aprofundamento das questões e obtenção dos dados, instrumento teórico-metodológico desenvolvido e pelo recorte da realidade em Goiânia, entende-se que houve contribuições aos campos da dança e Educação Física. Principalmente quanto à compreensão da possibilidade de uma atuação docente específica em dança. Mesmo tendo como ponto de partida, o acúmulo de vivências e experiências empíricas em dança podendo-se (re) significá-las socialmente, articulando conhecimentos artístico-científicos e as funções de artista e docente.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, Dulce. Dança e universidade: desafio à vista. In: Lições de dança, Rio de Janeiro, v.3, p.37-51, 2003.

AQUINO, Dulce. Uma reflexão crítica sobre o campo acadêmico da dança no Brasil. Disponível em: <<http://idanca.net/lang/pt-br/2008/10/06/uma-reflexao-critica-sobre-o-campo-academico-da-danca-no-brasila-critical-reflection-on-the-academic-field-of-dance-in-brazil/>>. Acesso em: 16 dez. 2008.

AZEVEDO, Sônia Machado de. O corpo na dança. In: \_\_\_\_\_. O papel do corpo no corpo do ator. São Paulo: Perspectiva, 2002. Cap.02.

BARBOSA, Ana Mae. A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos. São Paulo: Perspectiva, 1994.

BOUCIER, Paul. História da dança no ocidente. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRASIL. Classificação Brasileira de Ocupações. Brasília: Ministério do Trabalho e do Emprego, 2002. Disponível em: <<http://www.mteco.gov.br>>. Acesso em: 12 out. 2008.

BRASIL. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=com\\_content&task=view&id=689&Itemid=871&sistemas=1](http://portal.mec.gov.br/setec/index.php?option=com_content&task=view&id=689&Itemid=871&sistemas=1)>. Acesso em: 05 nov. 2008.

CAMINADA, Eliana. História da dança: evolução cultural. Rio de Janeiro: Sprint, 1999.

DANTAS, Mônica. Dança: o enigma do movimento. Porto Alegre: UFRGS, 1999.

FANZONI, Ana; GARIBA, Chames Maria Stalliviere. Dança escolar: uma possibilidade na Educação Física. In: Movimento, Porto Alegre, v.13, n.2, p.155-171,

mai./ago. 2007. Disponível em:  
<<http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/viewFile/3553/1952>>. Acesso em: 23 ago. 2008.

FARO, Antônio José. Pequena história da dança. 4. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

FIAMONCINI, Luciana. Dança na educação: a busca de elementos na arte e na estética. In: Pensar a prática, Goiânia, v.6, p.59-72, jul./jun. 2002-2003. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/feff/article/viewFile/57/56>>. Acesso em: 12 out. 2008.

FISCHER, Ernst. A necessidade da arte. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

GARAUDY, Roger. Dançar a vida. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GEHRES, Adriana de Faria. Dança. In: GONZALES, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (Org.). Dicionário crítico de Educação Física. Ijuí: Unijuí, 2005.

LARAIA, Roque. Cultura: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

MARQUES, Isabel A. Ensino de dança hoje: textos e contextos. São Paulo: Cortez, 1999.

MAUSS, Marcel. As técnicas corporais. In: \_\_\_\_\_. Sociologia e antropologia. São Paulo: EPU/EDUSP, 1974.

MENDES, Miriam Garcia. A dança. 2. ed. São Paulo: Ática, 1987.

MINAYO, Marília Cecília de Souza (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

MOLINA, Alexandre José. Dança e ensino superior no Brasil: uma geografia em tempos de instabilidade. 2007. Disponível em: <<http://www.movimiento.org/fichas/artigo.doc>>. Acesso em: 23 ago. 2008.

MOTTA, Isabela. Mercado acadêmico de dança em alta. 2008. Disponível em: <<http://idanca.net/2008/06/26/mercado-academico-de-danca-em-alta/>>. Acesso em 23 ago. 2008.

OSSONA, Paulina. A educação pela dança. São Paulo: Summus, 1988.

PORTINARI, Maribel. História da dança. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

RIZ, Katiuska Scuciato de. Carreira docente: opção ou sobrevivência. 2008. Disponível em: <[http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom\\_seminario\\_2008/textos/trabajos/CARREIRA%](http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/trabajos/CARREIRA%)>

20DOCENTE%20OP%C7%C3O%20OU%20SOBREVIV%CANCIA.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2008.

RODRIGUES, Graziela. Bailarino-pesquisador-intérprete. Rio de Janeiro: Funarte, 1997.

SEGNINI, Liliana Rolfsen Petrilli. Criação rima com precarização: análise do mercado de trabalho artístico no Brasil. 2007. Disponível em: <<http://idanca.net/wp-content/uploads/2008/03/liliana.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2008.

STRAZZACAPPA, Márcia. Dançando na chuva e no chão de cimento. In: FERREIRA, Sueli (Org.). O ensino das artes: construindo caminhos. Campinas: Papirus, 2001. p. 39-78.

STRAZZACAPPA, Márcia. Reflexões sobre a formação profissional do artista da dança. In: Lições da dança, Rio de Janeiro, v. 4, p. 175-194, 2003.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança. Campinas: Papirus, 2006.

SUGIMOTO, Luiz. O ofício de cada um. Jornal da Unicamp, Campinas, p. 3, 21 a 27 jun. 2004. Disponível em: <[http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp\\_hoje/jornalPDF/ju256pag03.pdf](http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/jornalPDF/ju256pag03.pdf)>. Acesso em: 16 dez. 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Convite à estética. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

VILELA, Lilian Freitas. Diplomados em dança: um diagnóstico sobre este profissional e seu campo de atuação. Trabalho de conclusão de investigação teórica contemplada com o Programa de Ação Cultural (PAC) n. 25, pela Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo. São Paulo, 2007.

Monografia apresentada para obtenção do título de Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Goiás em 2008, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Valéria Maria Chaves de Figueiredo.

*Endereço para correspondência*

Rua Uberlândia Quadra 06 Lote 47, Jardim Nova Era  
Aparecida de Goiânia- Goiás, CEP: 74915- 475

*Contatos*

[rt3visao@hotmail.com](mailto:rt3visao@hotmail.com)

Recurso tecnológico: Data-show