

Dançando na universidade: Categorias nativas teoria e prática em tensão

Luciane Moreau Coccaro

Lu.coccaro@gmail.com

<http://lattes.cnpq.br/6094453636582692>

RESUMO

Este artigo propõe analisar como se consolida a profissionalização da dança via ensino superior, entendendo-a como um processo de academização que foi estruturado segundo dois princípios de classificação: a teoria e a prática. A investigação foca na pesquisa das representações dos docentes e/ou coordenadores de curso sobre os significados por eles atribuídos à teoria e à prática no ensino da dança em nível superior. O universo de pesquisa é composto por quatro instituições de ensino superior que oferecem graduações em Dança: UFBA, UFRJ, UNICAMP e Faculdade Angel Vianna.

Palavras-chave: sociologia do ensino superior; profissionalização da dança nas IES; teoria e prática no ensino da dança

1.1 Teoria e prática: categorias nativas e relacionais em tensão

Com a divisão colocada acerca de teoria e prática é comum encontrar pessoas que se intitulam teóricas e outras que se intitulam práticas, assim também como é comum algumas pessoas serem discursivamente posicionadas como sujeitos práticos ou teóricos. Então, tantos discursos circulam quando alguém se diz prático para valorizar sua aula de dança, para mostrar que a prática é um saber extremamente importante, e junto com isso vem o discurso que desqualifica a dita teoria. E o contrário também acontece: pessoas que se dizem teóricas, que são sujeitos do conhecimento, que explicam tudo através de comprovação declaram que a teoria vem em primeiro lugar. Esses exemplos não são regras. Para mim isso é uma perda de tempo ficar qualificando ou desqualificando um ou outro, penso nas minhas produções ser importante tratar o viver a dança como de diferentes ordens, como aquilo que se dá em diferentes planos em que se faz importante experimentar, exercitar, praticar, ler,

escrever, discutir, executar, realizar, performar, apresentar, propor, ensinar, aprender... dançar.... (Docente da UCS, entrevista realizada em 2016).

Teoria e prática são categorias nativas em disputa entre os docentes dos cursos de Dança nas IES, como aponta o trecho de entrevista acima. Na minha experiência como docente, e sobretudo a partir da pesquisa realizada em minha tese, defendida em junho de 2017 na sociologia (PPGSA/IFCS/UFRJ), tenho observado que não há consenso sobre os sentidos atribuídos a esses termos. Ainda assim, ou quiçá por isso, esse artigo procura demonstrar que é nessa tensão entre as definições de teoria e de prática que se constitui o campo acadêmico da Dança. Parto da hipótese de que a Dança no ensino superior está sendo moldada como disciplina e área de conhecimento segundo esses dois princípios de classificação: a teoria e a prática. A profissionalização da Dança nas IES instaurou uma nova visão de dança, que implicou em uma nova maneira de credenciar quem é *artista da dança*¹. Sigo como princípio de classificação a tensão entre teoria e prática, porque a formação em Dança incluiu novas áreas de conhecimento de cunho científico e teórico para construir os saberes em Dança nas IES.

Para além dos distintos sentidos nativos atribuídos pelos docentes, teoria e prática são classificadas como categorias relacionais, ou seja, uma se define em relação à conceituação dada à outra; ora são definidas como par oposto, ora aparecem articuladas, em tentativas de não distingui-las. O foco é compreender como as definições nativas de teoria e de prática criam uma tensão e jogam hierarquicamente, como esses princípios classificatórios, sendo centrais na consolidação da Dança na academia, geram impactos nas representações sociais acerca do que deve ser teoria e prática num curso de Dança em nível superior. Essa tensão tem sido relatada por vários docentes de graduações de dança no país como apontam os trechos a seguir.

1 <http://www.ocupacoes.com.br/cbo-mte/262830-professor-de-danca> - acesso em 23/01/2016 às 15:00.

Nos três fragmentos de entrevistas selecionados pode-se observar o caráter relacional das categorias teoria e prática. Identifiquei haver resistência em defini-las de modo separado, e, quando o fazem, é em tom crítico, como pode ser verificado no primeiro trecho, no qual o entrevistado ao definir os termos de modo simplificado atribui juízo de valor negativo à separação entre teoria e prática. Nos excertos de entrevistas seguintes são utilizados exemplos na intenção tanto de sugerir como pode ser trabalhada a relação teoria e prática em sala de aula - em oposição à maneira como não se deve - quanto de fornecer definições amplas dessas categorias. Observei nas representações dos três docentes entrevistados o propósito de articular teoria e prática.

Prática, via de regra, é tudo que tenha um desenvolvimento físico, de execução, de feitura, como se o pensamento e a reflexão não estivesse presente aí (...) Teoria, via de regra, é tudo que se concentra como “leitura”, reflexão, tudo que não seja “se mexendo”, como se o pensar, não fosse um ato que se dá num corpo, dinamicamente, ou pior ainda, que essa “teorização” vem separada do fazer ou ao fazer deva ser incorporada antes ou depois e não constituinte do próprio fazer (Docente da UERGS, entrevista realizada em 2016).

Talvez a prática esteja ligada às ideias de transmissão do ensino e aprendizagem em Dança, que tem se modificado bastante da cópia e repetição para a experimentação e a pesquisa. Podemos pensar que atualmente a prática de dança também envolve aspectos críticos e biopolíticos que estão conectados aos modos de dançar além das tipologias e técnicas (...) Não existe uma única definição para teoria e este é um campo em eterna composição na dança, pois não existe uma teoria em dança. Gosto de pensar a teoria com um jogo que fizemos em aula. No primeiro dia de aula (sem nos conhecermos) escrevemos nossos nomes em folhas de papel. Ao pensar nos modos de escrita de nosso próprio nome e os modos de dispor e espacializá-lo na folha temos que encontrar lugares para colocarmos nossos nomes na sala. Pendurado, no chão, no teto, na porta, acoplado a um cantinho da parede... É como se pudéssemos espacializar nossos nomes criando conexões com ações e condutas no ambiente e, levando em consideração a escolha provisória de modos de apresentação, modos de visualizá-los e vivência dos mesmos. Penso que para uma teoria deixar

de ser um nome ou conceito ela precisa ser transformada em ação, assim como escrevemos nossos nomes neste exercício, os dançamos para fazer existirem como alimento de comunicação com o mundo e com os assuntos que nos instigam a conversar (Docente da UFPB, entrevista realizada em 2016).

A prática num curso superior é alvo de muitas discussões. Podemos pensar inicialmente da forma mais comum: prática é o aprendizado técnico de algum código de dança específico. Mas prática é também a criação, processos de composição coreográfica, participação em projetos culturais como produção executiva, estágios docentes, estágios em cultura, visitas a campo, e até mesmo produção textual (...) Aprender determinada teoria, de modo geral pressupõe ler, atender aulas expositivas, ver videoconferências, palestras, seminários, etc. Há cursos de Dança que ensinam tais “conteúdos” através de procedimentos práticos, privilegiando a produção de conhecimento a partir da prática corporal, do corpo em movimento como repositório da memória e produtor de associações que contenham aspectos da memória cinestésica, da memória sensorial com os sentidos contidos em todas as experiências corporais e não só do intelecto em pausa de movimento como o grande acolhedor do conhecimento intelectual, que de modo geral é também entendido como teórico. Pode-se entender teoria a partir do eixo epistemológico, ou seja, a predominância da linguagem verbal sobre a linguagem corporal. Esta é outra discussão potente (Docente da UFRGS, entrevista realizada em 2016).

As concepções sobre a formação da Dança no ensino superior têm sido construídas na visão dos docentes sob o critério de ensino teórico-prático. Diferente dos modos já estabelecidos no ensino não formal e no ensino técnico, que têm tradição consolidada por meio da aquisição de técnicas de dança. Técnica é uma categoria nativa, sua circulação no campo de Dança assume diferentes significados, fora e dentro das IES. O estudo de uma técnica pode se referir às danças cênicas acadêmicas ocidentais (MORA, 2011; ESCUDERO, 2013), também reconhecidas em alguns contextos enquanto “estilos” ou “gêneros” de dança espetaculares, como por exemplo: ballet e dança contemporânea. O estudo de uma técnica é marca registrada do aprendizado em Dança convencionado nos cursos livres, onde se aprende uma determinada técnica através de

uma abordagem prática via conhecimento oral/corporal. No contexto dos cursos livres, que se destina a formar bailarinos(as), não está presente a preocupação do conceito de teoria aplicada à dança. A categoria teoria emerge na esfera das representações formuladas dentro do campo acadêmico de educação em Dança. Teoria, nessa esfera de ensino, é definida em oposição ou em diálogo com a concepção de prática, que se torna seu par oposto/complementar.

Nas representações de docentes dos cursos superiores em Dança, a noção de técnica, em muitos casos correlata da concepção de prática, designa habilidades motoras decorrentes do aprendizado de dança, técnica associada à prática e habilidades - *skills* segundo a definição de Sautchuk (2015). Na tese de Mora (2011), sobre as representações e as práticas construídas acerca do corpo e da subjetividade no processo de formação em dança clássica, dança contemporânea e expressão corporal, a pesquisadora utiliza o conceito de técnicas corporais de Mauss (2003) para designar práticas do corpo enquanto aprendizados sociais, e elabora uma diferença dessas com as técnicas de ensino de dança. Segundo Escudero (2013), a dança deve ser considerada não como arte e nem como movimento, mas como prática. Essa noção de prática se refere a um “conjunto de conexões e passagens de um ponto teórico a outro e a teoria como uma junção de uma prática com outra” (ESCUADERO, 2013, p. 7). De acordo com Escudero (2013), no ensino/aprendizado em dança não deveria existir divisão entre teoria e prática, porque “(...) por um lado a teoria não expressa, não traduz nem aplica uma prática, a teoria é uma prática” (CRISORIO, 2011 apud ESCUDERO, 2013, p. 7). Na visão dos docentes e coordenadores de curso, as categorias teoria e prática são tema dos debates travados no campo acadêmico sobre a definição de pesquisa e ensino teórico-práticos, referentes às incorporações ou às rupturas com áreas de conhecimento científico que compõem os cursos de Dança nas IES.

1.2 Teoria das representações sociais: referencial teórico-metodológico

O foco da pesquisa foi analisar as representações nativas dos docentes, aquelas que estão a fomentar a formação teórico-prática nas graduações em Dança. Nessa análise, identifiquei a tensão entre as categorias teoria e prática, que, em disputa, fabricam outras representações sociais: *os que pensam a dança a partir de referenciais científicos e os que pensam a dança a partir de processos artísticos.*

Adotei a perspectiva das representações sociais de Moscovici (1989), que parte do conceito de representações coletivas criado por Durkheim (1971). Busco evidenciar crenças e valores enquanto representações socialmente construídas que instruem na formulação das categorias nativas teoria e prática. Essas são responsáveis por organizar as concepções dos docentes pesquisados a respeito da educação formal em Dança. A escolha da teoria das representações sociais como referencial teórico-metodológico implica em trabalhar com um instrumental de difícil acesso, como demonstra a reflexão feita por Guareschi (2000): “As representações sociais “são” de fato, mas elas não podem ser tocadas. Elas existem, mas não se deixam ver. Elas possuem determinada concretude, mas não podem ser delimitadas [...] Elas aparecem sem ser vistas” (p.249).

Assim, foram analisadas as representações sociais de docentes e/ou coordenadores de curso sobre o ensino e a pesquisa em dança em nível superior, que têm como pressuposto a articulação de saberes teóricos e práticos ao lidar com diferentes áreas de conhecimento, tais como, arte e ciência. A análise fundamentada nas representações sociais busca se aproximar dos conteúdos de sentido, crenças e valores, presentes na tensão entre as categorias nativas: teoria e prática. As representações sociais relativas ao ensino da Dança na academia se constituem nesse jogo entre saberes práticos e saberes teóricos. A negociação entre teoria e prática constrói e é constitutiva das visões sobre a formação em Dança no ensino superior. No presente artigo, as noções de teoria e prática são consideradas princípios classificatórios estruturantes das graduações em Dança. A noção de princípio classificatório é adotada a partir do conceito de Bernstein (1988), segundo quem os princípios classificatórios delimitam as seleções, com respeito a valores, que moldam os currículos institucionalizados no campo pedagógico. Assim, procuro mostrar que os princípios

classificatórios de teoria e prática informam sobre práticas sociais e orientam as condutas e as escolhas de docentes no contexto da dança na academia. Ao longo da pesquisa, observei uma tensão entre teoria e prática, mesmo quando o esforço é pela conexão entre essas categorias.

1.3 Referenciais analíticos da sociologia das profissões no debate da sociologia do ensino superior

O debate atual na sociologia da educação superior de acordo com Gripp e Barbosa (2014) tem se desenvolvido em torno dos significados dos processos concomitantes de expansão e diversificação. A expansão numérica de graduações em Dança no Brasil a partir dos anos 90 e, sobretudo, após os anos 2000, fomentou a crescente procura pela profissionalização em Dança via ensino superior. Os cursos de Dança nas IES são os únicos que fornecem diplomas educacionais de bacharel, licenciado ou tecnólogo em Dança. O direito exclusivo de obter diplomas educacionais em nível de terceiro grau é conferido pelas IES e representa uma estratégia de fechamento da profissão, no sentido de se tornar a profissionalização dominante capaz de excluir de algumas ocupações no âmbito do trabalho aqueles com formações em Dança no ensino não formal. Por esse motivo, a expansão das graduações em Dança é analisada como um fenômeno de diversificação da profissão em relação a dois outros percursos profissionais existentes no país: ensino não formal e ensino técnico de Dança. A iniciação na profissão em Dança via graduação, a formação inicial, pressupõe o contato com conhecimentos científicos, algo diferente da formação em Dança fora das IES. A credencial de formado em Dança por meio do ensino superior vem se legitimando como um percurso de profissionalização enquanto “trabalho ocupacionalmente controlado” devido às peculiaridades deste tipo de formação (FREIDSON, 1996, p.147).

Do ponto de vista da sociologia das profissões, as reflexões de Larson (1977), Starr (1982) e Freidson (1996) permitiram considerar a formação em Dança, que vem

sendo institucionalizada através do ensino superior, como um trajeto que instaurou um diversificado modelo de profissão na área da Dança, se comparado aos demais existentes. A noção de “projeto profissional” de Larson (1977) supõe o domínio de conhecimentos específicos obtidos via ensino superior para garantir o monopólio de uma área de conhecimento e delimitar o exercício de uma profissão. Verifica-se que o campo da Dança, no intuito de se tornar uma disciplina acadêmica capaz de fornecer credenciais educacionais e qualificação profissional, está numa fase, ainda em curso, de selecionar e debater os conteúdos específicos e as competências que devem ser atribuídos aos profissionais de Dança diplomados nas IES. A formação em Dança via ensino superior está se consolidando num processo de diversificação em relação às formações disponíveis fora das IES. Quanto mais a profissão em dança se consolida por meio do ensino superior, visando o monopólio como educação dominante em relação ao ensino não formal e ao técnico, mais identifico seu caráter de cerceamento de atuação em busca de autonomia nessa área. Uma controversa autonomia, uma vez que a formação em Dança no nível superior tem como base a articulação entre teoria e prática, o que implica na apropriação de referenciais oriundos de áreas científicas que vêm sendo incorporadas aos saberes da dança.

Competências e conhecimentos são os dois princípios que servem como critérios para estabelecer e delimitar uma profissão, de acordo com Larson (1977) e, sobretudo, em Starr (1982). Este autor demonstrou o processo histórico e estrutural no qual a medicina foi se conformando no sentido de adquirir “autoridade cultural” que: “se refere a juízos de significado e de valor que prevalecem como válidos e verdadeiros”. (STARR, 1982, p. 28). Segundo o autor, a medicina conseguiu obter status de profissão quando investiu e se voltou para a capacitação. Nessa tese procuro mostrar como no percurso de “academização” da Dança se observa que ela está sendo cientificizada, ou seja, os conteúdos da formação em Dança nos cursos em nível superior são atravessadas por áreas de conhecimento científicas, em oposição às artísticas.

No que refere aos conteúdos, a capacitação acadêmica em Dança se orienta segundo dois princípios de classificação, a teoria e a prática, gerando tensão entre essas

dimensões de ensino, embora demonstre que nas representações dos docentes entrevistados há uma tendência em tornar dominante o critério de ensino teórico-prático de Dança, implicando em cursos interdisciplinares ou transdisciplinares. Mas como o campo da Dança está na fase de se estabelecer academicamente, então, em relação aos conhecimentos específicos, esta tese dá conta de como estão sendo ainda delimitados, escolhidos e discutidos os conhecimentos legítimos, aqueles fundantes para a disciplina em nível acadêmico.

No que tange às competências, o conceito implica numa expertise, um dos três critérios – além de credencialismo e autonomia - que delimitam uma profissão segundo Freidson (1996). Os três autores citados, Larson (1977), Starr (1982) e Freidson (1996), têm em comum a utilização de formas semelhantes para definir esses conceitos de credencialismo e de autonomia. Concepções que auxiliam na definição de *Expert* como alguém que adquiriu um treinamento numa área específica. A noção de *expertise* está fundada em dois elementos: na competência e em conhecimentos especializados.

Na mesma direção, Starr (1982) argumenta que “o poder das profissões se organiza na dependência com respeito a competências e conhecimentos” (STARR, 1982, p. 17). A profissionalização da Dança vem sendo balizada pelo ensino dela nas instituições de ensino superior, de acordo com determinados conhecimentos especializados, procedimentos técnicos, competências e normas de conduta que conferem aos diplomas *expertises*. Na análise aqui apresentada, as *expertises* são consideradas relativas às competências teóricas e práticas associadas ao conceito de *artistas da dança*, que seguindo esse argumento, seriam os *experts*. O que coloca em jogo os significados sobre duas categorias nativas, teoria e prática, que têm sido ora fruto de debates ora naturalizadas no contexto da Dança nas IES.

Os conceitos de Bourdieu (1989; 1996a; 1996b; 2002; 2007) de campo e campo científico são fundamentais para entender como o processo de academização da Dança busca legitimidade científica enquanto área de conhecimento autônomo em Arte. A noção de campo científico de Bourdieu (2002) foi uma ferramenta analítica fundamental para a compreensão de que a regra específica no campo acadêmico da Dança está assentada

em pesquisas teórico-práticas. O que inverte a lógica dos campos científicos, dentro dos quais valeriam mais os conhecimentos teóricos. As apropriações de referenciais teóricos pertencentes a outras áreas de conhecimento estão criando barreiras à autonomia da Dança enquanto campo de pesquisa acadêmico em Arte. O ensino acadêmico de Dança, ao arbitrar os princípios teórico-práticos como regra nesse campo, gera uma formação interdisciplinar, característica marcante no campo acadêmico da Dança. A interdisciplinaridade é condicionada às trajetórias de formação dos docentes realizadas em áreas de conhecimento científicas, o que implica em distintas representações acerca dos princípios classificatórios teoria e prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNSTEIN, Basil. **Poder, educación y conciencia: sociología de la Transmisión Cultural**. Santiago: Cide, 1988.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

_____. **As regras da arte**. São Paulo: Cia das Letras, 1996a.

_____. **Razões práticas sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus, 1996b.

_____. **Esboço de uma teoria da prática: precedido de três estudos de etnologia cabila**. São Paulo: Celta Editora, 2002.

_____. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.

DURKHEIM, E. **Regras do Método Sociológico**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1971.

ESCUADERO, María Carolina. **Cuerpo y Danza: una articulación desde la educación corporal**. (Tesis) Para el grado de Magíster en Educación Corporal. Universidad Nacional De La Plata, Argentina, 2013.

FREIDSON Eliot, CHAMBOREDON Jean-Claude, MENGER Pierre-Michel. Les professions artistiques comme défi à l'analyse sociologique. In: **Revue française de sociologie**. 27-3. Sociologie de l'art et de la littérature. pp. 431-443, 1986.

FREIDSON, Eliot. Para uma análise comparada das profissões: a institucionalização do discurso e do conhecimento formais. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, n.31, ano 11, pp. 141-154, 1996.

_____. **O renascimento do profissionalismo**. São Paulo, EDUSP, 1988.

_____. **Profissão médica: um estudo de sociologia do conhecimento aplicado**. São Paulo: UNESP; Porto Alegre, RS: Sindicato dos médicos, 2009.

GRIPP, Glícia & BARBOSA, Maria Lígia. A sociologia da educação superior: ensaio de mapeamento do campo. In: **Ensino superior: expansão e democratização**. Rio de Janeiro: 7 Letras, p. 19 – 50, 2014.

GUARESCHI, Pedrinho. Representações sociais e ideologia (Social Representations and Ideology). **Revista de Ciências Humanas**, Florianópolis, p. 33-46, jan. 2000. ISSN 2178-4582. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/view/24122>>. Acesso em: 21 abr. 2017. doi:<http://dx.doi.org/10.5007/24122>.

LARSON, Magali S. **The Rise of Professionalism**. Berkeley: University of California Press, 1977.

MAUSS, Marcel. As técnicas Corporais. In: **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.

MORA, Ana Sabrina (2011) **El cuerpo en la danza desde la antropología**. Prácticas, representaciones y experiencias durante la formación en danzas clásicas, danza contemporánea y expresión corporal. Tesis de Doctorado, año 2011. Repositorio Institucional Central de la UNLP (SeDiCI); disponible desde el 11/6/13 en: <http://hdl.handle.net/10915/27179>

MOSCOVICI, Serge. Des représentations collectives aux représentations Sociales. In: JODELET, D.(Ed.). **Les représentations Sociales**. Paris: PUF, 1989.

SAUTCHUK, Carlos Emanuel. Aprendizagem como gênese: prática, skill e individuação. In: **Revista Horizontes Antropológicos**, vol. 21, n. 44, RS, UFRGS, p. 109-139, 2015.

STARR, Paul. **La transformación social de la medicina en los Estados Unidos de América**. México: Biblioteca de la Salud, 1982.

SOBRE O AUTOR/ A AUTORA:

Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, mestrado em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, doutorado em Ciências Humanas (Sociologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Atualmente é professora Adjunta dos cursos de Dança da Universidade Federal do Rio de Janeiro.