

Para citar esse documento:

MOLINA, Alexandre José. Arte e universidade: por uma *praticateórica* na formação em dança. *Anais do IV Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança*. Goiânia: ANDA, 2016. p. 51-63.



www.portalanda.org.br

Apoio:



ARTE E UNIVERSIDADE: POR UMA *PRATICATEÓRICA* NA FORMAÇÃO EM DANÇA

Alexandre José Molina (UFU)¹

RESUMO: Processos de formação em Dança na universidade apresentam, com recorrência, certa lógica operativa que divide teoria e prática, desdobrando-se em outras dicotomias: mente e corpo; técnica e criação; sujeito e ambiente. No entanto, pensamentos contemporâneos sobre corpo, educação, formação e dança avançam em proposições de funcionamento onde não figuram tais dicotomias, compartilhando da ideia de compreender a experiência artística como um modo de conhecer. O texto é parte da pesquisa de doutorado defendida pelo PPGAC/UFBA (2015), sob orientação de Cláudio Cajaiba, que propõe a identificação de caminhos metodológicos que possam, configurados na forma de pensamentos curriculares, apresentar alternativas a essas dicotomias em processos de formação em dança, a partir da experiência artística, numa perspectiva *praticoteórica*. Problematizo o uso da expressão *artista-docente*, desdobramento da dicotomia teoria e prática, e aponto, como resultado da tese, um processo formativo a partir da escolha de conteúdos e temas gerais organizados em quatro grandes grupos articulados entre si.

PALAVRAS-CHAVE: Dança. Experiência Artística. Currículo. Formação *Praticoteórica*.

ART AND UNIVERSITY: BY A *PRACTICALTHEORETICAL* IN DANCE FORMATION

ABRSTRAC: University education processes in dance often present an operative logic that separates theory from practice, developing yet other dichotomies, such as: mind and body; technique and creation; person and environment. However, contemporary thoughts on body, education and dance propose modes of functioning that put in doubt those dichotomies, sharing the idea of comprehending artistic experience as a way of knowing. This paper is part of a doctoral research, defended in 2015 (PPGA/UFBA) and advised by Professor Cláudio Cajaiba. The research proposes the identification of methodological ways that, in the form of curricular thoughts, would be able to present alternatives to the traditional dichotomies in the education processes in dance, from the artistic experience, in a *practicaltheoretical* perspective. I problematize the use of the artist-teacher expression, a development from theory and practice dichotomy, and I indicate, as a result of the thesis, an education process elaborated from general contents and themes organized in four large integrated groups, properly articulated to each other.

KEYWORDS: Dance. Artistic Experience. Curriculum. *Practicaltheoretical* Formation.

É possível afirmar que durante e depois da entrada da dança na universidade, essa área de conhecimento tem desenvolvido, revisitado, superado e também retomado alguns problemas que constituem modos próprios de operação, inclusive com o fortalecimento de Programas de Pós-graduação que acolhem pesquisas da dança. Tais modos de operação, por sua vez, têm configurado também formas de nomeação dos sujeitos que atuam no campo da dança que deslizam, assim como seus modos de fazer, das formas mais distintas. Dessa forma, mapearei aqui uma dessas denominações, que tem sido usada de forma recorrente na atualidade: o *artista-docente*.

O termo *artista-docente* tem frequentado de maneira sistemática e recorrente os discursos e publicações no campo da dança, sobretudo nas dimensões da relação arte e educação. Para chegar a essa reflexão, busquei as publicações mais recentes sobre o tema e considerei, sobretudo, as divulgações feitas nos congressos, encontros científicos e publicações das duas principais associações que congregam os pesquisadores de dança no Brasil: a ABRACE – Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas¹, e a ANDA – Associação Nacional de Pesquisadores de Dança². Além disso, essas duas associações dispõem de mecanismos de busca *on line*, com entrada por palavras-chave ou expressões específicas, o que colabora significativamente com a agilidade no levantamento das informações.

Para esta primeira etapa do levantamento, buscando ancorar esse olhar inicial numa perspectiva teórica mais atual, considerei o período dos últimos sete anos, portanto, de 2008 a 2014, momento em que as duas associações pesquisadas mantiveram encontros, congressos e/ou reuniões científicas. A metodologia adotada nessa análise inicial considerou os textos que apresentassem no título, no resumo ou nas palavras-chave ao menos uma das seguintes expressões: *artista-docente*, *artista docente*, *artista/docente*, *artista-formador*, *artista formador*, *artista/formador*,

¹ Criada em 21 de abril de 1998, em Salvador, Bahia. A ABRACE teve seu I Congresso, em 1999, na cidade de São Paulo. Informações no site eletrônico portalabrace.org

² Fundada em 04 de julho de 2008, durante o 1º Encontro Nacional de Pesquisadores em Dança, na Universidade Federal da Bahia. O I Congresso da ANDA ocorreu em 2010, também na UFBA. Mais informações no site www.portalanda.org.br

artista-professor, artista professor, artista/professor, artista-educador, artista educador, artista/educador, considerando ainda essas mesmas expressões em seus plurais e em suas formulações inversas: *docente-artista, artistas-professores, formador/artista, artistas educadores* e assim por diante. O resultado dessa primeira investida apresentou vinte materiais, entre resumos, resumos expandidos e artigos, sendo cinco na ANDA e quinze na ABRACE.

A etapa seguinte dessa análise considerou os textos que apresentassem alguma definição sobre os termos pesquisados ou ainda a indicação de outra referência que pudesse colaborar com a tarefa proposta: identificar parâmetros conceituais que pudessem sustentar a escolha por tal denominação no âmbito da dança. A análise mais detalhada dos vinte textos selecionados na primeira etapa resultou num total de onze textos, sendo quatro da ANDA e sete da ABRACE.

Das expressões identificadas na primeira etapa dessa análise, nos onze textos até aqui reunidos, dois deles utilizam a expressão *artista-docente* ou *artistas-docentes*; um deles utiliza a denominação *artistas-professores*; um deles utiliza *professor artista da dança*; um deles utiliza a expressão *professor-artista*; três textos utilizam, ao longo da escrita, duas formas de expressão: *artista-docente* e *artista docente* (com e sem hífen), em momentos distintos do texto. Isso ocorre também com mais um texto, com as expressões *artista-docente* e *docente/artista*; com outro texto, que utiliza *artista-docente, artista docente, docente-artista, artistas professores*; e, por fim, um texto que flexiona entre *artista-docente* e *professor-artista*.

Seguindo na análise dos textos pré-selecionados, de uma maneira geral, a utilização da expressão *artista-docente* ou suas congêneres parece figurar apenas como uma nomenclatura em substituição da expressão *graduado em Licenciatura em Dança* ou ainda *futuro professor de dança*. Nesse sentido, estes termos, conforme apresentados em alguns dos textos selecionados, não demonstraram claramente alguma função operativa, o que pode levar à compreensão de um possível modismo acadêmico.

Outro aspecto que aparece nos textos analisados é a utilização do termo *artista-docente* (e outros) como um possível desdobramento do par *arte* e *ciência* ou, como as autoras de um dos textos sugerem, “[...] a diluição das hierarquias entre o *saber científico* e o *saber artístico*, a partir da construção de um tipo de saber que respeita as particularidades de um conhecimento gerado.” (SANTOS & SANTANA, 2014, p. 5, grifo nosso). A expectativa com essa investida, segundo as autoras, seria a garantia do “trânsito entre arte e docência” (Ibid., 2014, p. 4). Por outro lado, esse mesmo texto faz referência a outro, *Por uma docência artista com dança contemporânea*, da professora Thereza Rocha (2012), que apresenta um modo operatório que a dança inaugura no ambiente acadêmico. Na citação utilizada no próprio texto analisado aparece o seguinte:

[...] quando a dança entra na universidade ela inaugura não somente novos objetos de conhecimento, o que já seria tarefa de vulto, mas novos modos de conhecer, transformando-os inclusive e necessariamente em outros modos de fazer. (ROCHA apud SANTOS & SANTANA, 2014, p. 6).

Assim, a dança – e a arte de forma geral – passa a provocar a estrutura e os modos de funcionamento da universidade, escavando outras possibilidades de produção de conhecimento, propondo alternativas para enrijecimentos administrativos e colaborando no desenho de novas configurações metodológicas de ensino.

A respeito dessa relação proposta pelo par *arte* e *ciência* – ou conhecimento acadêmico e conhecimento artístico – a pesquisadora Christine Greiner traz uma contribuição interessante num texto publicado em 2006, por meio do projeto *Tube de Ensaio*. Para a autora parece fundamental

[...] rever a etimologia da palavra teoria, do grego *theoria*. *Thea* é ver e *Horan* pode ser cuidado, solicitude, urgência. De onde conclui-se: cuidado, visão exata, urgência para ver. A escolha da teoria dá a pista sobre o que se vai ver e o que se vê, por sua vez, pede também por teorias específicas (e múltiplas) para reformular a experiência e lançá-la em evolução. (GREINER, 2006, p. 32).

Mais adiante, a autora explica que, ao fazer uma teoria, opera-se em três etapas fundamentais: abstração de características, criação de leis e a proposição de

generalizações. “Neste viés, as teorias seriam uma espécie de generalização especulativa nascidas das particularidades de um fenômeno para o qual elas foram geradas. Não têm em vista explicá-los, mas transcriá-los.” (Ibid., p. 33). Assim, o texto propõe uma questão sobre a qual pesquisadores, professores, artistas e estudantes de dança tem reverberado e buscado por possíveis caminhos: “É possível apostar em uma formação [em dança] dentro da universidade?” (Greiner, 2006, p. 34.). Certamente, o uso do hífen nas expressões *artista-docente*, *teórico-prático*, *arte-ciência* e suas correlatas busca aproximar dimensões que são [ou estão], portanto, separadas. Mas essa tentativa de criar ponte não seria apenas um véu na frente do problema? Uma forma de maquiagem o não dito?

Vejamos como a ideia de separação ainda persiste na formulação de pensamentos e no registro de experiências, mesmo quando a intenção é de não separação. Em outro texto analisado nesse recorte de estudo, Paula Francisco Salles (2014) apresenta um relato de um processo didático com estudantes de um curso de licenciatura em dança, especificamente no momento de desenvolvimento do componente curricular denominado *Trabalho de Composição Coreográfica*. São destacadas ao longo do texto as denominações *artista-docente* e *professor-artista*, quando se tratando dos estudantes em formação, e ainda uma terceira denominação, o *professor-orientador*, na perspectiva do docente do curso que é responsável pelo componente curricular. Dado que o foco desse estudo é o indivíduo em formação nos cursos superiores de dança, não darei maior atenção aqui à expressão *professor-orientador*, mas cabe destacar que ela reflete outra dicotomia, como se fossem essas atividades distintas: um sujeito que ensina e outro que orienta e que em certo momento se encontram. Mas quando eles estariam separados, sobretudo considerando o contexto do ensino superior?

No texto aqui analisado, a autora propõe uma questão norteadora: “o que é um curso de licenciatura em dança que tenha como pressuposto formar artistas-docentes, ou seja, que assuma o cruzamento de papéis entre as profissões de professor e de artista.” (Ibid., p. 2). A autora parte da ideia de que procedimentos pedagógicos são organizados de maneira lógica e racional; e de que pensamentos artísticos são, muitas das vezes, não lineares e imprevisíveis. Vejamos:

O pensamento pedagógico quase sempre é definido pelo planejamento das ações e parece apontar para uma direção e uma finalidade mais clara e delimitada para onde o aluno deve chegar, que tipo de aprendizado e comportamento esperar dele. Já o pensamento artístico nem sempre tem claro, de imediato, por qual caminho e como o artista deseja chegar ao ato da criação, ou mesmo de que forma o público deverá vivenciar essa experiência artística, de modo que se pode chegar a lugares e desdobramentos imprevisíveis. (Ibid., p. 11).

É claramente percebida aqui a compreensão de duas posições distintas: a do professor e a do artista. É possível compreender também que a proposta da autora é destacar a potência da arte na desestabilização de padrões e modos de funcionamento na estrutura pedagógica da relação entre professores e estudantes. Mais ainda: a de que um professor de arte é (ou deveria ser), antes de tudo, um artista. No entanto, as correntes mais contemporâneas que orientam a formação de professores têm destacado mudanças significativas no papel desse sujeito em seu campo de atuação.

Seguindo na análise dos textos que tratam da expressão *artista-docente*, cito Maria Fonseca Falkembach (2011). Ao fazer um relato sobre a atuação de licenciandos em dança num projeto de extensão, a autora trata também da formação do *professor-artista*, e ainda do *professor-artista-pesquisador*. Apesar do texto não apresentar diretamente uma conceituação sobre os termos, ao longo da leitura é possível encontrar pistas referenciais que colaboram com essa discussão. O texto trabalha com ênfase na interface entre a criação artística e a educação, enfatizando “a ideia de que o papel de um professor de arte (dança e teatro, neste caso), não é apenas de provocar a expressão e a criação em seus alunos, mas é de criar e expressar-se junto com seus alunos.” (Ibid., p. 14). Apesar de nesta parte do texto ela estar tratando do tipo de professor para atuar na educação básica, esse seria também o perfil esperado do egresso do curso de graduação em dança citado pela autora, conforme destacado no Projeto Pedagógico do mesmo.

Ao considerar o objetivo do seu projeto de extensão que visa aprofundar a experiência dos estudantes na escola, a autora destaca que “trata-se de um espaço de desconstrução de dicotomias: entre criação/ensino, fruição/aprendizagem,

criação/fruição e ensino/aprendizagem." (Ibid., p. 15). Mais adiante ela enfatiza que

não há diferença entre os objetivos na montagem de um espetáculo e em um processo de ensino-aprendizagem: reflexões sobre identidade e historicidade, compreender a si mesmo e seu estar no mundo, ampliar as possibilidades de expressão e de criação, compreender a contemporaneidade, construir sentidos para a vida, agir sobre o mundo e a sociedade. Provavelmente, isto é resultado da coerência entre os contextos teóricos, a abordagem pedagógica e a prática de criação. (Ibid., p. 16).

Apesar de tratar em seu texto de um projeto de extensão com alunos da Educação Básica, a ideia configurada na proposta parece conectada com proposições mais arejadas de formação em dança, tanto do professor como do artista. Há, inclusive, a aproximação desses lugares na proposição da autora, conforme destacado anteriormente.

É potente pensar que o currículo possa dar conta de uma formação em que os domínios da prática docente e da prática artística não são pensados de forma separada. A partir disso, considero que a necessidade de uma ponte entre eles, formada pelo uso do hífen, logo é desnecessária, pois não estariam distintos como ação formativa. Compreendo, contudo, que tal uso ainda se faça necessário no contexto atual onde a formação do artista e a formação do docente continuam, na maioria dos casos, pensadas dicotomicamente. O uso do hífen poderia ser considerado como uma manobra que busca aproximar o que segue separado em algumas proposições de formação, mas me parece urgente enfrentar essa lógica dicotomizante que alija arte e educação como domínios absolutamente distintos.

Chamou atenção o fato de que sete desses onze textos fazem referência à autora Isabel Marques, em basicamente duas de suas publicações: *Ensino de dança hoje: textos e contextos*, de 1999, pela editora Cortez, e que encontra-se na sua sexta edição, republicada em 2011 pela mesma editora; e o capítulo intitulado *Metodologia para ensino de dança: luxo ou necessidade?*, publicado no volume quatro do livro *Lições de Dança*, organizado pelos professores Roberto Pereira e Silvia Soter, em 2003. Há ainda uma referência ao livro *Dançando na Escola*, que a autora publicou pela editora Cortez, também em 2003.

A passagem do texto de Isabel Marques mais utilizada como citação nos textos aqui analisados é a seguinte:

[...] o artista-docente é aquele que, não abandonando suas possibilidades de criar, interpretar, dirigir, tem também como função e busca *explícita* a educação em seu sentido mais amplo. Ou seja, abre-se a possibilidade de que processos de criação artística possam ser revistos e repensados como processos também *explicitamente* educacionais. (MARQUES, 1999, p. 112, grifo da autora).

Esse livro concentra parte da pesquisa desenvolvida pela autora durante os estudos de doutorado na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, com orientação do professor Celso Fernando Favaretto, com tese defendida em abril de 1996.

Na introdução de seu livro, a autora levanta uma série de questões, a partir da relação arte e educação, das quais destaco duas:

Como fazer com que, na escola, as práticas de ensino de dança não se distanciem dos conceitos contemporâneos de arte e de criação artística? Ou seja, como favorecer um diálogo crítico e transformador *entre o mundo da escola e o mundo da dança?* [...] Como fazer com que a atuação do professor de dança na escola não se dissocie do artista que *é/* deveria ser? (Ibid., p. 18-19, grifo nosso).

O texto revela claramente a existência de dois mundos: o da dança e o da escola. Além disso, a preocupação da autora residia, naquela época, no fato de que o ensino de dança nas escolas estivesse se distanciando da realidade contemporânea de criação artística. Nesse sentido, o professor de dança, por sua vez, estaria atuando de modo distanciado da prática artística. Desde o período em que a pesquisa de Marques foi divulgada tivemos alguns avanços, mas o ensino de dança nas escolas ainda continua relegado a um espaço curricular flutuante e sem garantias estruturais e de pessoal devidamente qualificado, mas trata-se de um assunto para outro artigo.

Entretanto, um avanço que podemos destacar é a recente ampliação dos cursos superiores de dança, fator que tem operado na transformação do cenário nacional, não apenas para o fortalecimento da produção artística, mas também na

preparação de professores para as instâncias formais e não formais de ensino. No entanto, há muito o que fazer na direção da qualificação da formação de licenciados em arte.

Uma das preocupações de Marques (1999) é o processo de escolarização da arte e do artista. Sobre esse aspecto, ela pontua que pode ser até óbvia a noção de que o papel do professor de Arte abarca um tipo de consciência distinta da do artista, ao ponto de não bastar ser artista para ser professor. Por outro lado,

ao diferenciar tão radicalmente estas funções, no entanto, com o intuito de garantir formação pedagógica àquele que trabalha com ensino de Arte, não estaríamos também correndo o risco de novamente incidir no antigo preconceito do 'quem sabe faz, quem não sabe ensina'? (Ibid., p. 58).

E é justamente essa separação *a priori*, denunciada pela autora, entre as funções do artista e do docente, que tem colaborado fortemente com o processo de escolarização da arte. Nesse sentido, mais adiante, a autora pergunta:

Será que não estamos correndo um segundo risco, o de fazer com que aquele que optou pelo ensino tenha de se resguardar de se denominar 'artista', pois é antes de tudo um professor, ou então um 'arte-educador'? Em contrapartida, muitos artistas nem sequer questionam a necessidade ou não de algum tipo de reflexão sistematizada na área de educação para que possam ensinar. (Ibid., p. 59).

Mas é a atuação do artista como docente que interessa aqui. Sua tese aposta na formulação de uma proposta metodológica para o ensino de dança na escola, que é centrada no contexto dos alunos. Para tanto, propõe uma transformação tanto no conceito quanto na prática docente, considerando: i) um professor investigador e criativo e não como um sujeito transmissor de conhecimento; ii) que este profissional tenha um conhecimento amplo, profundo e crítico da dança; e iii) a necessidade de que o professor compartilhe com seus alunos a arte da dança, ou seja, a necessidade de transformar-se em *artista-docente*. (Marques, 1999).

A própria estrutura universitária, bem como a legislação específica, já pressupõem uma separação desses domínios: licenciatura para a formação de

professores e bacharelado para formação do artista e do pesquisador. No caso da dança, em geral, o bacharel é aquele capacitado para atuar em funções como dançarino, coreógrafo, diretor artístico ou pesquisador na área, dentre outras. Já o licenciado é o profissional habilitado para atuar como professor no sistema formal de ensino, conforme estabelecido pela LDB.

Parece-me mais adequado pensar que tal problemática não está relacionada com a denominação *artista-docente*, nesse formato separado e (re)ligado com uma ponte em forma de hífen. Por outro lado, ela diz respeito ao papel da educação em nosso país e se sobrepõe e cria interfaces com o papel da universidade e do professor de arte no sistema formal de ensino. O que afirma Isabel Marques, portanto, que “ele (*o artista-docente*) é abordado aqui como fonte viva e interlocutor entre os mundos da dança e da educação” (ibid., p. 117, grifo nosso), enfatiza a atuação duplicada a que se propõe esse profissional. Ao meu ver, um curso de licenciatura em dança teria como propósito dar conta de formar um profissional capaz de atuar com o ensino de arte, neste caso de dança. Mas de que outra forma fazer isso senão conhecendo e vivenciando a dança? Como a proposta pedagógica séria de um curso de licenciatura em dança pode alijar a experiência artística do processo de formação de seus estudantes? Neste sentido, um curso de licenciatura em dança não se proporia a formar um profissional que é um artista que domina certas ferramentas de ensino; nem de um professor que conhece algumas práticas artísticas. O grande desafio é propor plataformas de ensino para a formação de professores de dança que possam dar conta de oferecer espaço para a experiência artística, ao mesmo tempo em que dispõe de um conjunto de ofertas na direção da problematização do campo educacional, suas estratégias, desafios e potencialidades.

Em outro texto, Isabel Marques já inicia uma discussão sobre o artista-docente. Trata-se de um material apresentado no 1º Simpósio de Pesquisa da Faculdade de Educação da USP, que se configurou no texto *Ensino de dança na contemporaneidade: reflexões sobre a formação do artista-docente*, em 1994. No texto a autora propõe que

[...] a relação que se estabelece entre o artista e o docente, não é necessariamente uma relação de exclusividade e muito menos de obrigatoriedade. Em outras palavras, tem-se discutido muito ultimamente a necessidade do professor também produzir arte e, por outro lado, do artista ter fundamentação pedagógica teórica e prática para poder ensinar. (Id., 1994, p. 422-423).

Mais uma vez, a função artista e a função docente aparecem separadamente e a intenção da autora nesse texto é de apontar a proximidade entre esses mundos do *ensino* e do *processo criativo*. No entanto, a noção de que o professor de dança seria um artista frustrado – ideia que aparece também criticada no texto de Isabel Marques – desconsidera a possibilidade de um artista que deseja também atuar como professor; ao mesmo tempo em que um artista não deseja esse lugar da docência. Mas é necessário ao matemático ou ao físico que faz a opção pela atuação como professor fazer uso de uma denominação diferenciada: o *matemático-docente* ou o *físico-professor*? A questão aqui não parece ser da área a ser trabalhada, mas sim da maneira como a educação tem sido pensada em nosso país, sobretudo a formação acadêmica. Será que esta dupla denominação (professor e artista) pode ser compreendida como um sintoma do quanto os professores de arte estão fora do sistema? Por outro lado, em que medida interessa ao artista o reconhecimento do sistema educacional pelo seu trabalho? Talvez seja possível pensar numa atuação que ocorre na instância micro do sistema. Assim, ao falarmos de um artista que também é professor, pode ser que não estejamos falando de uma denominação profissional, de um jeito de nomear, mas sim de um modo de operar que atravessa os formatos tradicionais de educação, que repensa a forma de trabalhar no ambiente escolar, que desierarquiza as posições nesse sistema e que, portanto, promove a abertura para o imprevisível. Assim, o uso do hífen nessa denominação talvez esteja funcionando nos discursos aqui analisados enquanto uma manobra que evidencia a problemática e tenta, nessa interligação por pontes, apontar para soluções mais apropriadas ao ensino de arte, pois trata de algo que se localiza no *entre*.

A proposição do “antipedagogo” ou do “não docente; não estudante”, destacadas por María Acaso (2015) e utilizadas por Elizabeth Ellsworth e Alejandro Piscitelle, respectivamente, também podem ser consideradas como alternativas que

apontam novos conceitos que possam alterar certas lógicas de funcionamento no campo da educação. Na concepção dos propositores, “o antipedagogo é o pedagogo por excelência que decide fazer o contrário do que se supõe que deveria ser feito e por isso consegue que a aprendizagem aconteça.” (Ibid., p. 78). Do mesmo modo, a proposta do *não docente* e do *não estudante* “busca a emancipação dos alunos mediante a renúncia explícita dos poderes de transmissão instituídos.” (ibid., p. 78). Ou ainda, no campo da arte, o propósito da *antiarte* com o Parangolé³ de Hélio Oiticica que, segundo Wally Salomão, quando da interpelação do artista sobre seu propósito, foi esclarecido por ele que o “Qual é o parangolé?” tratava-se de uma expressão muito usada quando de sua chegada da Bahia para viver no Rio de Janeiro, e significava *O que é que há?*⁴

O propósito é seguir na problematização dessa relação que lida com as dicotomias no campo do ensino da dança. Assim, talvez seja possível arriscar na perspectiva do *não docente* da dança, em diálogo com o que propõe Piscitelle; ou ainda da invenção de uma espécie de parangolé que caminha na direção de uma *antipedagogia da dança*, a partir de Oiticica e Ellsworth.

REFERÊNCIAS

FALKEMBACH, Maria Fonseca. Tatá dança Simões nas escolas. **Anais do II Encontro da ANDA**. Salvador, 2011. Disponível em <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/1-2014-9.pdf>> Acesso em 3 jan 2015.

GREINER, Christine. Arte na universidade para germinar questões e testar procedimentos. In XAVIER, Jussara. MEYER, Sandra. TORRES, Vera (Orgs.). **Tubo de ensaio: experiências em dança e arte contemporânea**. Florianópolis: Ed. do Autor, 2006b.

MARQUES, Isabel A. Ensino de dança na contemporaneidade: reflexões sobre a formação do artista-docente. **Anais do I Simpósio de Pesquisa da FEUSP**. Série Estudos e Documentos n. 31. São Paulo: USP, 1994. p. 414-430.

_____. **Ensino de dança: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. **Dançando na escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

³ Série de trabalhos de Hélio Oiticica, (década de 1960), e que consiste numa espécie de capa que só com o movimento de quem o veste revela plenamente suas cores, formas, texturas e textos.

⁴ Cf. Matéria publicada no jornal Folha de São Paulo, em 1996, por ocasião do anúncio da 1ª edição da publicação *Hélio Oiticica: qual é o parangolé?* da editora Companhia das Letras.

_____. Artista às avessas: a ação cultural em diálogo com a educação. **Sala Preta**, Brasil, v. 12. n. 1. jun. 2012. p. 24-35. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57544/60581>>. Acesso em: 14 mar. 2015.

SALLES, Paula Francisco. Processo de criação: alunos de composição coreográfica do curso de licenciatura em dança como provocação de procedimentos artísticos do professor-orientador. **Anais do III Congresso Nacional de Pesquisadores em Dança**. Salvador, 2014. Disponível em <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/1-2014-15.pdf>> Acesso em 3 jan 2015.

SANTOS, Barbara. SANTANA, Gabriela. Projeto improvisatório PB/PE: viabilizando trânsito entre arte e docência. **Anais do III Congresso Nacional de Pesquisadores de Dança**. Salvador, 2014. Disponível em <<http://www.portalanda.org.br/anaisarquivos/1-2014-9.pdf>> Acesso em 16 dez 2014.

ⁱ Doutor em Artes Cênicas (PPGAC/UFBA), Mestre e Especialista em Dança (PPGDança/UFBA) e professor do Curso de Graduação em Dança da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). alexandre.molina@ufu.br