

Para citar esse documento:

VALLE, Flavia Pilla do PIBID Dança: a problematização das escolhas em uma oficina extracurricular. *Anais do V Encontro Científico Nacional de Pesquisadores em Dança*. Natal: ANDA, 2017. p. 131-140.



[www.portalanda.org.br](http://www.portalanda.org.br)

**PIBID DANÇA:  
A PROBLEMATIZAÇÃO DAS ESCOLHAS EM UMA OFICINA  
EXTRACURRICULAR**

Flavia Pilla do Valle (UFRGS)\*

**RESUMO:** Esse texto apresenta um panorama da atuação do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Dança/UFRGS para, num segundo momento, problematizar a experiência da oficina extracurricular em uma escola de Porto Alegre. Propõe-se fazer um balanço do subprojeto entre 2012-2017 apontando algumas reflexões para, posteriormente, focar em uma experiência específica. Como o subprojeto tem pensado a dança na escola nestes cinco anos de atuação? Como uma oficina extracurricular funcionou dentro do subprojeto? Quais principais desafios e contribuições? As respostas muitas vezes não são exatas e sim múltiplas. Mais do que chegar a uma solução, importa a constante problematização das escolhas. A problematização é, portanto, uma ferramenta metodológica para pensar a educação. Por fim, acredita-se que o PIBID é a política de formação de futuros licenciados mais efetiva da história do Brasil, pois alunos são expostos desde cedo ao cotidiano escolar e exercitam ser professor de dança.

**PALAVRAS-CHAVE:** DANÇA. PIBID. EDUCAÇÃO. ESCOLA.

**PIBID DANCE:  
PROBLEMATIZATION OF CHOICES IN AN EXTRACURRICULAR WORKSHOP**

**ABSTRACT:** This paper presents a panorama of the performance of the Institutional Program of Dance Initiation to Teaching (PIBID) of the Dance / UFRGS to, in a second moment, problematize the experience of the extracurricular workshop in a school in Porto Alegre. It is proposed to take stock of the subproject between 2012-2017 pointing out some reflections to later focus on a specific experience. How has the subproject been thinking about dance at school in these five years of acting? How did an extracurricular workshop works within the subproject? What are the main challenges and contributions? The answers are often not exact but multiple. Rather than arriving at a solution, the constant questioning of choices matters. The problematization is, therefore, a methodological tool to think the education. Finally, it is believed that PIBID is the most effective policy for the future graduates of the history of Brazil, since students are exposed from an early age to school life and exercise themselves as a dance teacher.

**KEYWORDS:** DANCE. PIBID. EDUCATION. SCHOOL.

## **Introdução**

Esse texto quer compartilhar algumas reflexões do subprojeto de Dança – Anos Finais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O PIBID é ligado ao Ministério da Educação (MEC) e gerido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Ele visa integrar, através de ações didático-pedagógicas, as instâncias do ensino superior e da rede pública de ensino. Assim, proporciona a oportunidade de iniciação à docência aos alunos de licenciatura e auxílio e valorização do ensino de qualidade nas escolas públicas.

O PIBID Dança da UFRGS iniciou no segundo semestre de 2012 com os anos finais do Ensino Fundamental da Rede Estadual. Essa atuação se deu na disciplina curricular de Artes. Desde 2013, entretanto, expandimos essa atuação através da oferta de oficinas extracurriculares. Esse texto apresenta um panorama geral da atuação do PIBID da Dança/UFRGS para, num segundo momento, problematizar a experiência da oficina extracurricular referente ao segundo semestre de 2013. Relatar as experiências de docência é importante para que as reflexões sobre a dança educação, que emergem da prática docente, circulem, dialoguem e divulguem seus trabalhos.

## **Panorama Geral**

Em cinco anos de atuação (2012-2017), houve diferentes modos de funcionamento do subprojeto Dança – Anos Finais. Alguns destes modos envolveram ter uma supervisão, isto é, o professor regente de classe, na área da dança, outras vezes a supervisão não tinha essa formação. A atuação dos bolsistas, conforme já mencionado, se deu no currículo ou em forma de oficina extraclasse. Os alunos algumas vezes atuaram em uma turma, outras vezes em mais de uma turma de diferentes anos ou séries. Alguns bolsistas atuavam de forma mais protagonista, planejando e ministrando a aula, outras vezes em forma de monitoria

ou ainda apenas como observadores. Todos esses modos de atuar são negociados mês a mês, trimestre a trimestre, entre coordenação, supervisão e os próprios bolsistas.

Desde 2012 o PIBID de Dança da UFRGS já passou por quatro escolas e atualmente se concentra em duas delas. Uma das questões que pesa nesta escolha é o apoio da direção, a disponibilidade do espaço físico e, acima de tudo, a formação em dança do professor supervisor. Há de se ressaltar a dificuldade de se ter um supervisor formado em dança na rede estadual do Rio Grande do Sul no município de Porto Alegre. Fato este que reflete que os licenciados em dança não tem ainda uma expressão significativa na realidade atual. Apesar do RS ter o maior número de graduações do Brasil, seus egressos não estão ocupando as vagas de educação artística na escola de forma efetiva.

Em relação às graduações, primeiro, surge um curso de dança em Cruz Alta (UNICRUZ, 1998), a 350 km de distância da capital Porto Alegre, e que tem suas atividades encerradas em 2010. Após, cria-se um curso de dança em Montenegro (convênio UERGS/FUNDARTE, 2002) e depois em Canoas (ULBRA, 2003). Um tempo depois, vieram os cursos de dança da UFPEL (Pelotas, 2008), da UFRGS (Porto Alegre, 2009) e da UFSM (Santa Maria, 2013 – bacharelado e licenciatura), criados a partir das ações do REUNI. Já os cursos de Especialização em Dança e Arte em Porto Alegre surgem no Rio Grande do Sul como um outro foco de disseminação de conhecimentos. A especialização em dança da PUCRS (2002) foi pioneira e está na sua oitava edição. Posteriormente, a FACED/UFRGS e a ESEF/ UFRGS (2008) lançaram mais dois cursos na área. A UNIVATES lança a Especialização em Dança em 2009, e a ULBRA, em 2010. A grande emergência das formações superiores em dança, principalmente no campo da graduação de licenciatura, exige, com efeito, que paralelamente possamos produzir pesquisas que reflitam e mobilizem esse campo para um desenvolvimento acelerado, como exige a rapidez das mudanças que estamos a vislumbrar não apenas no Rio Grande do Sul, mas em todo o país. (VALLE, 2013, p.99-100)

O subprojeto anos finais, desde seu início, procura organizar seus fazeres em forma de produções. Há as produções didáticas que são planejamentos de aulas, alguns com relatos e comentários sobre as práticas em si além de breves

articulações teóricas, que se fazem disponíveis como material de consulta para futuros professores de dança e interessados. Há as produções coreográficas que muitas vezes vem como uma demanda da escola e outras como do próprio processo das aulas que são filmadas. Há, portanto, registros audiovisuais de coreografias completas, mas também de exercícios do cotidiano do trabalho. E, por fim, há as produções textuais que se dão na maioria dos casos por meio de resumos, mas também de textos e capítulos de livros. A ideia da escrita é um momento importante para fazer uma reflexão mais aprofundada sobre a prática e articular a “prática” pedagógica com a “teoria” da universidade. A maior parte da produção está disponibilizada por meio de blog do grupo<sup>1</sup>.

Nesse percurso do PIBID/Dança nota-se o crescimento dos bolsistas como docentes. Os acadêmicos ganham experiência e chegam nos estágios curriculares muito mais preparados para atuação. Há grandes desafios também. Há desde os desafios inerentes a organização escolar como o reduzido número de períodos para o trabalho em artes, passando pelos espaços físicos pequenos e inadequados, até a própria resistência da escola em disponibilizar documentos como Planos Pedagógicos e Planejamento Anual por disciplina por encontrarem-se normalmente em processo de revisão.

Há também os desafios com a formação dos bolsistas que acredito que é algo que os docentes universitários, pelo menos do curso em questão, devem repensar. Um destes desafios é que os bolsistas sejam simples em suas propostas. A todo um esforço para que os alunos entendam que um assunto deve render pelo menos algumas aulas para ganhar certa profundidade. Há um esforço também para que as sequências de movimento trabalhadas sejam bem tranquilas e não complexas para que a turma, que trabalha uma vez por semana, consiga apreender os movimentos.

Outra questão que emerge na discussão com os bolsistas é a questão dos códigos e da criação. Há um senso comum de que a dança, antigamente, se reduzia a reprodução de passos e códigos pré-estabelecidos. Por outro lado, há também

---

<sup>1</sup> [dancapibidufrgs.blogspot.com.br](http://dancapibidufrgs.blogspot.com.br)

uma crença de que a criação na escola deve ser a prioridade uma vez que nela os alunos são mais protagonistas e autônomos no seu trabalho. Tem-se defendido que um equilíbrio entre essas duas questões pode ser profícuo no trabalho de sala de aula. Além disso, esta dicotomia é ilusória. Há técnica nas criações pessoais e há referência aos códigos nas criações autônomas. A ideia é não se fechar e não restringir possibilidades.

A questão das referências corporais ligadas a mídia, principalmente através de vídeos e canais do *youtube*, é muito presente não só na bagagem dos alunos da escola como também dos acadêmicos que tem chegam nas universidades. Não se procura de forma alguma negar essas referências, mas ressaltar a importância do estranhamento e do diferente nas aulas de dança. Valle (2012) aborda o estranhamento causado pela dança contemporânea, dizendo que “[...] a dança contemporânea acessa um conhecimento mais raro, mais eventual, uma prática menos determinada pelos hábitos e familiaridades” (2012, p. 94). A autora previne ainda que “até mesmo a dança contemporânea que é mais heterogênea, múltipla e contraditória, tem seus condicionamentos, [...] [seu] ‘material de moda’” (VALLE, 2012, p.95).

A demanda por coreografias por parte da escola tem se mostrado significativa no subprojeto. Tem-se encarado isso como oportunidades e quando essa demanda não é viável de se atender se tem justificado perante a direção. O desafio que se põe para a coordenação é ajudar os bolsistas a fazerem a articulação entre o processo de sala de aula e sua transposição como produto. De fato, a própria criação de coreografia para crianças já é um desafio e tanto para alguns.

O fato de ter-se tantos desafios não apaga a grandeza do Programa em si que tem se mostrado como uma política efetiva de formação de professores. Nunca houve na história um programa de iniciação à docência com tanta repercussão e força para a preparação de futuros licenciados.

### **Oficina Extracurricular**

Essa oficina, referente ao segundo semestre de 2013, surgiu como uma alternativa para ofertar dança aos alunos da tarde, turno que não se conseguiu mais atender devido as demandas da universidade. Aconteceu uma vez por semana durante uma hora e quinze minutos. Pela participação ser uma opção voluntária dos alunos da escola, pode-se pensar que a oficina se aproximaria de uma educação em cursos livres, onde "nos cursos livres há uma ênfase na formação do bailarino, uma vez que a maior parte do tempo é dedicada à prática de passos e às técnicas de movimento de um determinado estilo" (VALLE; HAAS, 2011, p.23). Como essa oficina se aproxima da formação dada pelos cursos livres? Como é, concretamente, organizada a aula em si? Como os estilos de dança e a formação dos professores-bolsistas interferem nessa atuação? Quais os ganhos na prática de passos e técnicas de movimento para essas crianças? Quais as perdas nessa escolha? E ainda: Quem nós queremos formar? De que modo essa(s) experiência(s) pode(m) fazer a diferença para a vida dessas pessoas? Essas questões tem atravessado o trabalho e tem sido objeto de reflexão constante. Suas respostas não são exatas e sim múltiplas, escorregadias, por vezes potentes e outras contraditórias. Mais do que chegar a uma solução, importa a constante problematização das escolhas. A problematização é, portanto, uma ferramenta metodológica para pensar a educação: "existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir" (FOUCAULT, 2009, p.15).

De fato, tendo essa experiência como referência, a oficina teve pontos que a aproximaram da formação de cursos livres, mas muitos outros que a diferenciaram. Cita-se aqui alguns. Uma dessas aproximações foi a opção de trabalhar com passos de dança. No semestre em questão nos propusemos a montar uma coreografia com

fins de apresentação<sup>2</sup>. Anteriormente não havia preocupação em focar num produto a ser mostrado. A escola em que trabalhamos não tem, ainda, uma cultura de dança sedimentada. Pensar a ideia da apresentação, portanto, nos seduziu como uma possível estratégia de *contágio* pelo prazer da dança. Pensamos que esse resultado poderia ser extrapolado do extracurricular para o curricular.

A proposta da coreografia para apresentação foi também uma tentativa de comprometer os alunos à participação, uma vez que havia uma alta rotatividade e ausência dos alunos nas aulas assim como uma grande dificuldade de concentração e escuta por parte dos frequentadores. Alguns alunos revelavam as dificuldades de se fazer presentes (dificuldades de acordar, de clima, de distância, de afazeres familiares). As faltas não foram erradicadas, mas um trabalho de conscientização para o comprometimento com a apresentação da dança foi iniciado.

Por outro lado, a experiência da oficina se diferenciou de ser apenas um repassar de passos de dança, pois ela buscou a pesquisa em sala de aula que quer envolver os sujeitos, alunos e professores, num processo de questionamento, argumentação e comunicação dessa produção (MORAES et al., 2002). Dito isso, se trouxe uma sequência para a sala de aula, que foi modificada com a experiência dos alunos: adicionou-se pausas entre os movimentos, excluiu-se braços, modificou-se movimentos a partir da demanda e fala dos alunos, aceitou-se sugestões. Isso é, deixou-se um espaço aberto de diálogo para que os alunos externassem suas dificuldades, seus estranhamentos, seus gostos, e a partir daí se reformulava a coreografia em conjunto com eles. Essa foi a fase do questionamento, pois "para que algo possa ser aperfeiçoado, é preciso criticá-lo, questioná-lo, perceber seus defeitos e limitações" (MORAES et al., 2002, p.12). Os autores citados chamam a atenção que não basta se tomar consciência do que se é, do que se sabe e do que se faz, é preciso também se tomar conhecimento de outras formas de ser e fazer.

---

<sup>2</sup> A coreografia teve sua estreia no Seminário Institucional PIBID/UFRGS em dezembro de 2013 e pode ser acessada em <http://youtu.be/AfmeBz3R9AY>.



Assim, ao se questionar os modos de fazer é preciso construir novas alternativas coreográficas, testa-las, produzir argumentos que, no caso da dança, se mostraram por vezes serem argumentos estéticos, outras vezes físicos. Esses argumentos são organizados na produção coreográfica. A apreciação desses experimentos, por parte dos próprios integrantes, seja por meio dos ensaios ou de filmagens de sala de aula, foi importante para que se chegasse a essa argumentação e posterior decisão. Por fim a comunicação a um público, por meio da apresentação. Mais do que um momento final foi também um momento de perceber lacunas que a pesquisa na sala de aula não permitiu superar.

Na pesquisa em sala de aula, é muito mais importante destacar produtos como a construção de habilidades de questionar, de construir argumentos com qualidade e saber comunicar resultados à medida que são produzidos. Tudo isso expressa a qualidade política que emerge da pesquisa de sala de aula, qualidade de transformação dos sujeitos que se envolvem no processo, e num segundo momento de outros sujeitos não diretamente envolvidos (MORAES et al., 2002, p. 21-22).

Outras questões atravessaram esse trabalho e foram trazidas para a sala de aula. Na introdução da aula, se trabalhou algumas ideias de alinhamento, focando em movimentos específicos e sua consciência nos modos de fazer. Antes do trabalho coreográfico, se trabalhava fundamentos e passos separadamente - e com variações - que posteriormente eram também utilizados na coreografia. Por exemplo, como o espaço de ensaio era pequeno e o grupo variava de aula para aula trabalhou-se a percepção espacial: como dançar usando mais ou menos espaço no fazer? Como deslocar mais ou menos? Como pensar as formações e as relações entre os colegas e com o espaço cênico? Outro exemplo foi um trabalho de improvisação através de poses, que foi desenvolvido para incentivar a criação de figuras estáticas - as 'estátuas' - que foram utilizadas na coreografia. Nisso, foi possível perceber claramente o quanto ainda há a desenvolver no processo de improvisação e criação livre de estereótipos.

## Considerações Finais

A dança na escola é mais do que diversão e terapia. A dança é mais do que apenas um meio para a saúde. Se compactua com Marques quando critica as "aulinhas de balé clássico do século XIX, ou os repertórios populares brasileiros do tempo do Império", ou ainda, "propondo aulas de dança criativa, criando uma grande 'bolha imunológica' através da dança para que [...] alunos não se contaminem com as atrocidades sociais" (MARQUES, 2001/2002, p.16). A oficina queria fazer alguma diferença na vida dos alunos, tentando assim dar conta, pelo menos em parte, do que a autora citada defende: "a arte em sala de aula é efetivamente criação, problematização, re-significação [...] para [...] termos a possibilidade de viver em um mundo diferente" (MARQUES, 2001/2002, p.17).

A produção coreográfica foi comemorada pelos alunos e isso foi de visível constatação. Talvez esses alunos lembrem dessa experiência e a levem como recordação positiva para sua vida. Entretanto, ainda há muitas questões a pensar e a multiplicar. A problematização é indispensável para tornar perceptível o que já é visível, mas que não se vê por conta de condicionamentos do fazer e vontades de verdade. Por fim, acredita-se que o PIBID é a política de formação de futuros licenciados mais efetiva da história do Brasil, pois alunos são expostos desde cedo ao cotidiano escolar e exercitam ser professor de dança.

## Referências

FOUCAULT, Michel. Modificações. In: FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres**. 13ª edição. Rio de Janeiro: Graal, 2009.

MARQUES, Isabel A. Do peso de viver à leveza de criar: função social do ensino de dança hoje. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro/RS, Ano I/II, nº02 e 03, p. 14-17, julho 2001/junho 2002.

MORAES, Roque; GAGLIAZZI, Maria do Carmo; RAMOS, Maurivan G. Pesquisa em sala de aula: fundamentos e pressupostos. In: MORAES, Roque; LIMA, Valdeez M. **Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

VALLE, Flavia P. **Contraconduta da criação**: um estudo com alunos da graduação em dança. Tese de Doutorado. Educação. Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/69919> . Acesso em 13/08/2017.

VALLE, Flavia P. PIBID e a experiência da dança no currículo. In: UBERTI, Luciane; BELLO, Samuel E. **Iniciação à Docência**: articulações entre ensino e pesquisa. São Leopoldo: Oikos, 2013. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/0B\\_x3DLAhAt8KVEkySkhsSVNaZEK/view](https://drive.google.com/file/d/0B_x3DLAhAt8KVEkySkhsSVNaZEK/view) . Acesso em 13/08/2017.

VALLE, Flavia; HAAS, Aline. Formação em dança no Rio Grande do Sul e sua interface com a pesquisa. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro/RS, Ano 21, nº17, p. 22-25, janeiro/junho. 2011.

\* Flavia Pilla do Valle é Doutora em Educação pela UFRGS, Mestre em Dança pela NYU e Especialista em Análise do Movimento Corporal pelo LIMS. Tem formação em técnicas de balé, moderno, contemporâneo e dança criativa, entre outras. Atualmente é professora da Licenciatura em Dança da UFRGS em Porto Alegre, RS. E-mail: [flavia.valle@ufrgs.br](mailto:flavia.valle@ufrgs.br)