



CARACTERÍSTICAS IDENTITÁRIAS DO SER PROFESSOR DE DANÇA DE SALÃO

CONSTITUTIVE CHARACTERISTICS OF THE PROFESSORS OF BALLROOM DANCE

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317813012017121>

Katiusca Marusa Cunha Dickow- PUCRS

RESUMO

Este artigo, tem o intuito de socializar, como recorte de dissertação de Mestrado, a discussão sobre a formação de professores em Dança de Salão, trazendo reflexões sobre as características identitárias e constitutivas do Ser professor nessa área. A necessidade dessas reflexões surgiu da insuficiência dos meios formativos da Dança de Salão, no que se refere à capacitação específica e abrangente desse campo de trabalho. Para a identificação das variáveis, dessa etapa da pesquisa, foi utilizado o instrumento Cartas, escritas por alunos, intencionalmente escolhidos, como professores de referência e formados diretamente pelo professor entrevistado, na segunda etapa da referida investigação. A análise das Cartas revelou que as características identitárias do Ser professor de Dança de Salão auxiliam na construção de seus saberes docentes, realimentando, por sua vez, a permanente avaliação do que se é, tendo como resultado uma base representativa para a definição do Ser de um professor da Dança de Salão.

Palavras-chave: Dança de Salão. Formação de Professores. Características Identitárias. Ser Professor.

ABSTRACT

The present paper, a clipping of a Master Thesis, aims to socialize a discussion about the formation of Professors of Ballroom Dance, and to bring reflections about the constitutive characteristics of the Being Professor in this area. Discussions concerning this theme emerged from the insufficiency of the formative ways in Ballroom Dance, mainly referred to the specific and broad training of this field work. To the identification of the study variables, it was used the instrument "Letters", written by professionals intentionally chosen and formed directly by the interviewed professor, in the second step of the referred research. The analysis of the Letters revealed that the constitutive characteristics of the Professor of Ballroom Dance helped the construction of his docent knowledge's, re-feeding, in turns, the permanent evaluation of what he is, resulting in a representative base for the definition of the Being of a Professor of Ballroom Dance.

Keywords: Ballroom Dance. Formation of Professors. Constitutive Characteristics. Being Professor.



1 INTRODUÇÃO

A dança remonta os primórdios do ser humano, fazendo parte da história do movimento, da cultura e da comunicação humana. A dança se expressa por meio do movimento e ritmo guiados pela música, representando um espelho de manifestações como emoção, arte, mito, filosofia e religião, que são a essência da vida (VOLP, 2010).

A Dança de Salão é uma atividade com um processo histórico que contabiliza mais de cinco séculos de acontecimentos e que pode ser considerada uma das modalidades de Dança que mais se manteve durante o passar dos anos e das mudanças culturais e conceituais do nosso e de outros países.

Sabemos dos benefícios em relação à saúde, ao bem-estar, ao lazer, à educação e à socialização que esta modalidade de Dança agrega em sua essência e o quanto ela representa à cultura e aos costumes de uma sociedade, impregnada, de diversas formas, no cotidiano das pessoas.

Segundo Vecchi:

É difícil encontrar quem nunca tenha assistido a uma apresentação de dança, principalmente em nossa cultura, que possui uma relação estreita com as chamadas danças tradicionais. Em todas as regiões do Brasil existe uma gama imensa de danças elaboradas de acordo com as tradições culturais locais e que contribuem significativamente com o envolvimento do público nessas apresentações de danças típicas (VECCHI, 2012, p.15).

Atualmente, ela simboliza uma parte significativa do mercado de atividades físicas e de lazer e está presente na rotina diária das pessoas, por meio da própria atividade em si, realizada em academias, escolas de Dança, na mídia (novelas, filmes e programas de televisão), no planejamento extracurricular de algumas instituições de ensino (disciplina de artes ou educação física), entre outros.

Diversos são os autores que ressaltam a ascensão ocorrida no mercado da Dança de Salão devido à influência da mídia na divulgação dessa prática (FRANÇA et. al. 2009;



MASON, 2009; CIOLA, 2008; ALMEIDA, 2005; ZAMONER, 2005). “De acordo com o site da ANDANÇAS - Associação Nacional de Dança de Salão (FLORIÃO, 2008), o número de praticantes das várias modalidades de Dança de Salão cresceu cerca de 30% entre os anos de 2005 e 2006” (VECCHI, 2012, p. 15).

Dentro dessa realidade, surgem os profissionais oriundos da difusão no mercado de trabalho advinda desses caminhos já especificados, que podem estar relacionados à parte artística ou educativa do processo. Surge então, a necessidade de identificar o processo de formação ou capacitação desses sujeitos que ocuparão ou já tem seu lugar no mercado de trabalho, iniciando pela identificação de características que nos auxiliem na definição desse papel enquanto professor: Que características seriam essas? Quais conhecimentos ele deve ter? Como ele constitui essas características?

Temos, em nossa realidade, uma deficiência na definição dessa profissão no mercado de trabalho, tanto no âmbito acadêmico como no jurídico. Na maioria das vezes, o professor é ‘formado’ dentro de uma escola de dança e o conhecimento é adquirido pela prática e acompanhamento das aulas de um determinado professor, isso quando o aprendizado não se dá apenas por vídeos ou aulas em workshops ou congressos de Dança, não existindo um parâmetro de formação inicial e continuada desse profissional.

Infelizmente, devido à carência de uma formação profissional na Dança de Salão, percebemos atualmente nesse mercado, três tipos de profissionais: aqueles que detêm a experiência de realizar performances e com isso passam a ensinar; aqueles que buscam uma formação em áreas afins como de Educação Física e Dança e atuam nesse setor com ou sem capacitação; aqueles que apenas fazem algum curso e ensinam baseados nessa pequena experiência. (VECCHI, 2012, p.39).

Existem algumas escolas que oferecem uma formação para sua equipe de professores, mas o processo é informal e baseado em uma metodologia ou conceito criado pela própria escola. A Dança de Salão não possui uma metodologia estabelecida e registrada, o que faz com que as escolas e os professores envolvidos no processo, criem e formulem uma maneira própria de trabalhar.



O que vemos hoje em dia, na maioria das escolas, são estruturas que foram sendo copiadas e recriadas desde o tempo em que se formaram as primeiras aulas em grupo, em metodologias constituídas, ‘empiricamente’, na década de 80, para dar conta de uma necessidade que o mercado estava solicitando.

O ensino da Dança de Salão não está balizado em nenhuma teoria de aprendizagem, muito pelo contrário, ela acontece de forma espontânea sem embasamento científico e metodológico, focado na figura do “professor” enquanto uma pessoa que dança bem e conhece a maioria dos passos a serem executados e, como detentor do conhecimento, centraliza as informações e o aprendizado (AFONSO e ALMEIDA, 2009, p.4).

Em relação à parte jurídica, não possuímos um órgão que regulariza essa profissão. Nesse aspecto, o professor pode estar filiado ao Sindicato dos Artistas e Técnicos em Espetáculos de Diversão - SATED, porém não é um sindicato exclusivo ao profissional da Dança, muito menos, voltado à Dança de Salão. Rio de Janeiro e São Paulo são Estados que possuem um Sindicato da Dança, o Sindicato dos Profissionais de Dança do Rio de Janeiro - SPDRJ e o Sindicato dos Profissionais de Dança do Estado de São Paulo - SINDDANÇA, respectivamente, mas não atendem exclusivamente à Dança de Salão. Além do mais, os processos de filiação e as ações dos Sindicatos são, por diversas vezes, desconhecidas ou desconsideradas pelas pessoas pelo afastamento das questões políticas que, por diversas vezes, trazem certa descrença ou, até mesmo, um desinteresse dos sujeitos.

Na procura pela função do professor de dança, encontramos no site do Ministério Público, na página da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)¹, descrito sob o número 2628, a ocupação: Artista da dança (exceto dança tradicional e popular), classificada nos seguintes títulos: 2628/05 – Assistente de Coreografia; 2628/10 – Bailarino (exceto danças populares), Bailarino criador, Bailarino intérprete, Dançarina; 2628/15 – Coreógrafo, Bailarino coreógrafo, Coreógrafo bailarino; 2628/20 – Dramaturgo de dança; 2628/25 – Ensaaiador de dança; 2628/30 – Professor de dança, Maitrê de ballet. Tais ocupações se

¹A CBO é o documento que reconhece, nomeia e codifica os títulos e descreve as características das ocupações do mercado de trabalho brasileiro e tem dimensão estratégica importante, na medida em que, com a padronização de códigos e descrições, poderá ser utilizada pelos mais diversos atores sociais do mercado de trabalho. Disponível em <http://www.mtecho.gov.br/cbosite/pages/saibaMais.jsf> Acesso em: 02 de dez. 2015.



apresentam com a seguinte descrição sumária: concebem e concretizam projeto cênico em dança, realizando montagens de obras coreográficas; executam apresentações públicas de dança e, para tanto, preparam o corpo, pesquisam movimentos, gestos, dança e ensaiam coreografias e podem ensinar dança.

Em referência à parte acadêmica, não existe um Curso específico para a Dança de Salão, as pessoas interessadas nessa formação, procuram um Curso de Dança, de Educação Física ou de outras áreas afins. Existem diversos Cursos Superiores em Dança no Brasil, de Licenciatura e Bacharelado, porém, até pela quantidade de conteúdos e modalidades de Dança, ou pelo foco do Curso contemplar uma ou outra área de trabalho, dentre as tantas possíveis, se torna muito difícil, para os Cursos de Dança, um aprofundamento de conceitos e técnicas de uma modalidade específica.

Nos Cursos de Educação Física, a realidade se torna ainda mais difícil, porque a disciplina de Dança está inserida dentro de uma ampla grade que envolve todas as outras disciplinas necessárias à formação do aluno. Barbosa (2010) em sua dissertação sobre a disciplina de Dança dentro do Curso de Educação Física, nos fala sobre as dificuldades que se fazem presentes no ensino da Dança no curso, salientando o preconceito com a modalidade e a expectativa de trabalho técnico pelos acadêmicos e as imagens estereotipadas da Dança, dentre outros aspectos.

Existe uma (1) Pós-graduação em Dança de Salão no Brasil, na cidade de Curitiba, essa iniciativa auxilia no processo de formação do profissional, porém, se torna restrita às pessoas que possuem uma graduação anterior.

Por esse motivo, existem iniciativas de Capacitações para Professores, especificamente para Dança de Salão, nas quais não é necessária uma formação acadêmica para seu ingresso, no entanto, ainda são escassas e desafiam questões burocráticas, conceituais e de descréditos por parte das pessoas e instituições, dificultando suas disseminações e concretizações como possibilidades de ações formativas.

Em outro aspecto, nos deparamos com o universo de professores que já estão na prática de aula há muitos anos e que não veem a perspectiva do ingresso em um Curso



Superior de Dança ou em qualquer área afim ou ainda a capacitação continuada, como processo formador.

Diante desse panorama, a dificuldade em se caracterizar um professor de Dança de Salão pelos meios que o definem: sociedade, legislação e seu próprio eu, fez com que despertasse a vontade de levantar algumas características identitárias que auxiliassem na definição desse profissional em relação aos saberes necessários ao ato docente, no intuito de que essas características possam, futuramente, servir de base na fundamentação de Cursos de Formação e/ou Capacitação para essa modalidade de Dança.

A temática abordada nesse artigo está centrada nas características constitutivas, aliadas às experiências formativas do sujeito e sua inteireza como um ser que aprende praticando e que pratica o que aprende, fazendo a diferença na vida de seus alunos. Segundo Marques (2003), enquanto ser que aprende, inscrito e constituído pelo que aprende, o ser humano não pode desvincular o que faz no mundo daquilo que faz de si mesmo, por sua capacidade reflexiva, sendo essa trajetória apoiada em teóricos como, Grillo (2006), Tardif (2014), Freire (1987), Gardner (1994) entre outros. Como conclui Portal (2007), quando o conhecimento de nós mesmos permite associarmo-nos aos outros com prazer e criatividade, experimentando o equilíbrio entre o dar e o receber, estamos disponíveis para a vida.

2 SER PROFESSOR: UMA QUESTÃO DE IDENTIDADE

De que forma um sujeito se constitui professor? Quais os elementos que o constituem? Como se realiza essa construção do Ser professor? O que determina sua identidade enquanto docente? Essas características identitárias são construídas de que forma?

Essas e outras inúmeras interrogações rondam os processos formativos há muito tempo e se constituem como amplas e divergentes discussões entre os autores, levando em conta as constantes transformações ocorridas nas sociedades nas quais os conceitos educacionais estão instituídos.

Garcia (1992) nos fala de como a formação pode ser configurada em múltiplas e diferentes dimensões, dependendo do ponto de vista: a formação que se oferece organizada de



forma exterior ao sujeito, ou a do ponto de vista do sujeito, entendida como a formação que se inicia como perspectiva pessoal. Essas dimensões se tornam importantes fatores na perspectiva de formação integral do sujeito, relacionada a forma como ela se deu, e qual seu dimensionamento perante as escolhas do sujeito formado, ou em formação.

Entretanto, independente das dimensões educacionais relacionadas, devemos nos alertar para a essência das práticas pedagógicas, como corrobora Palmer, ao relatar que “a boa prática de ensino vem de boas pessoas” (PALMER, 2012, p. 29), ou seja, as características identitárias do Ser professor, são peças fundamentais no processo de constituição de uma prática pedagógica de qualidade, humanamente falando.

A identidade do Ser professor está relacionada a sua identificação como sujeito, e Ser que é, impregnado de ideias, de emoções e sentimentos, e não podemos dissociar essa identidade de um fazer pedagógico, por estarem intrinsecamente interligados. Ao mencionar o termo identidade Palmer refere-se a:

Um elo em desenvolvimento, em que todas as forças que constituem minha vida, convergem no ministério da individualidade: minha composição genética, a natureza do homem e da mulher que me deram a vida, a cultura na qual fui criado, as pessoas que me deram apoio e as que me prejudicaram, as coisas boas e ruins que fiz aos outros e a mim mesmo, a experiência de amar e sofrer e muito mais. Em meio a essa área complexa, a identidade é uma intersecção em movimento das forças interiores e exteriores que me fazem ser quem eu sou, convergindo no ministério irredutível de ser humano (PALMER, 2012, p.29).

Nesse entendimento, torna-se indiscutível a importância do processo de ensino e de aprendizagem se tecerem na íntima relação entre professor, aluno e meio onde esse processo se dá. Essa tessitura nos auxilia na compreensão desse Ser, que se cria no e para o mundo, como parte atuante da sociedade em que vive, revelando a importância dos processos, como reafirma Tardif dizendo que, “a Educação é o conjunto dos processos de formação e de aprendizagem elaborados socialmente e destinados a instruir os membros da sociedade, com base nos saberes sociais, entendidos como o conjunto dos saberes de que dispõe essa sociedade” (TARDIF, 2014, p.36).



Ao relacionar as características identitárias constitutivas do Ser professor com os saberes docentes, nos referimos a fala de Tardif (2014) nas páginas 12 a 14 do seu livro “Saberes Docentes e Formação Profissional”, onde defende a ideia que os saberes dos professores são designados como ‘saberes sociais’ por conterem as seguintes características, aqui explicitadas de forma resumida:

- são partilhados por um grupo de agentes, que possuem uma formação comum, trabalham em uma mesma organização e estão sujeitos a condicionamentos comparáveis (conteúdo, regras, entre outros);

- sua posse e utilização repousam sobre todo um sistema que vem garantir a sua legitimidade e orientar sua definição: universidade, sindicato, associações profissionais;

- seus próprios ‘objetos’ são objetos sociais, isto é, práticas sociais. O professor trabalha com sujeitos e em função de um projeto: transformar alunos, educá-los e instruí-los;

- o que os professores ensinam e sua maneira de ensinar, evoluem com o tempo e as mudanças sociais. Por isso, o saber dos professores está assentado naquilo que Bordieu (apud Tardif, 2014) chama de arbitrário cultural: ele não se baseia em nenhuma ciência, em nenhuma lógica, em nenhuma evidência natural e, sim, na história de uma sociedade, em sua cultura legítima, em seus poderes e contrapoderes;

- pode ser adquirido no contexto socialização profissional, no que é incorporado, modificado, adaptado em função dos momentos e das fases da carreira, ao longo de uma história profissional em que o professor aprende a ensinar fazendo o seu trabalho.

Para Tardif pode-se definir o saber docente como um plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos dos:

- Saberes da Formação Profissional: Podem-se chamar de saberes profissionais o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciência da educação). O professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação. Ora essas ciências, ou pelo menos algumas dentre elas, não se limitam a produzir conhecimentos, mas procuram também incorporá-los à prática do professor. Nessa perspectiva, esses conhecimentos se transformam em saberes destinados a formação



científica ou erudita dos professores, e, caso sejam incorporados à prática docente, esta pode se transformar em prática científica, em tecnologia da aprendizagem, por exemplo.

- Saberes Disciplinares: Além dos saberes produzidos pelas ciências da educação e dos saberes pedagógicos, a prática docente incorpora ainda saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária. Esses saberes integram-se igualmente à prática docente por meio da formação (inicial e contínua) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade. Podemos chamá-los de saberes disciplinares. São saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que se dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos. Os saberes das disciplinas emergem da tradução cultural e dos grupos sociais produtores de saberes.

- Saberes Curriculares: Ao longo de suas carreiras, os professores devem também se apropriar de saberes que podemos chamar de curriculares. Esses saberes correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita. Apresentam-se concretamente, sob forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar.

- Saberes Experienciais: Os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência individual e coletiva sob forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experiências ou práticos.

Em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina, seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e da pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos (TARDIF, 2014, p.39).

Esses elementos constitutivos, designados por Tardif (2014) como Saberes Docentes, são trabalhados por outros autores e assumem novas nomenclaturas e funções. Como exemplo, trazemos os conceitos trabalhados por Grillo (2006) que classifica esses elementos como dimensões, assim especificadas:

- Dimensão Pessoal: caracterizada pelas relações pessoais constituintes da figura do professor e a inseparabilidade da pessoa e do profissional, traduzida na relação com os alunos,



respeitando suas individualidades e histórias de vida, cumprindo o compromisso de auxiliar na construção do conhecimento do aluno e na formação de sua cidadania.

- Dimensão Prática: refere-se às direções que o professor imprime ao seu fazer docente, que abrangem não somente as habilidades técnicas necessárias, assim como, o conhecimento prático, resultante da leitura crítica que o professor faz da sua atividade no momento em que a realiza.

- Dimensão Conhecimento Profissional Docente: é constituído de diferentes tipos de conhecimento articulados, que não estão diretamente ligados a uma lógica curricular e podem ser adquiridos de: disciplinas científicas diversas, disciplinas relacionadas a questões sobre o ensino, experiências de prática pedagógica e didáticas específicas.

- Dimensão Contextual: envolve uma prática docente aberta para a realidade, com um ensino interativo que agrega valores e elementos da cultura, experiências e conhecimentos do cotidiano, trazendo para a sala de aula acontecimentos científicos, tecnológicos, políticos e econômicos, abrindo espaço nos conteúdos estabelecidos, no intuito de maior valorização do conhecimento, pela constatação do seu significado e de sua aplicabilidade.

Por meio de perspectivas das características identitárias, que possibilitam a tradução do Ser professor na constituição de sua prática pedagógica, os saberes docentes delineados por Tardif (2014) e as dimensões explicitadas por Grillo, além de outros autores que contribuem para o elucidamento das questões formativas do Ser professor, podemos estabelecer relações fundamentais para a caracterização desses elementos, a fim de expressar a “qualidade” do professor em relação as suas práticas pedagógicas, auxiliando no desvelamento das características que identificam o Ser professor de Dança de Salão, a partir do professor escolhido para a pesquisa.

3 CARACTERÍSTICAS IDENTITÁRIAS DO SER PROFESSOR DE DANÇA DE SALÃO

Como o intuito de salientar a influência dos professores na vida de seus alunos e desvelar aspectos que os tornam um professor de referência, optou-se socializar essa etapa,



que se utilizou da aplicação do instrumento Cartas, direcionado a um professor de Dança de Salão, considerado relevante e reconhecido no ensino e formação de professores no Brasil. Relevância e reconhecimento, comprovados por meio de referências históricas, por sua trajetória de longos anos atuação, que se perpetuam até os dias de hoje e evidenciados nos relatos de seus próprios alunos.

Justifica-se a utilização do instrumento Cartas, nessa etapa da pesquisa, por acreditarmos estar mais próximo de demonstrar o vínculo que esses professores tiveram ou ainda tem com o entrevistado, visto ser um processo de construção narrativa e que, inevitavelmente, engloba reflexões acerca de si e do outro, um olhar do aluno que foi inspirado por seu professor a se tornar, também, um professor de referência, imprimindo um olhar autobiográfico de formação e de reflexão recíprocas.

As cartas escritas pelos professores formados diretamente pelo entrevistado e que continuam atuando como referência, no mercado, foram escritas individualmente e enviadas por e-mail, segundo a orientação de escreverem as cartas levantando em conta as características que fazem do entrevistado um referencial como professor e qual a diferença que ele fez em suas vidas e em suas formações, acompanhada do termo de consentimento, que autoriza a utilização dos dados na pesquisa, assim como, o encaminhamento para leitura ou não dessas cartas pelo professor escolhido. Dos dez professores selecionados, cinco aceitaram participar da pesquisa.

Considerou-se importante, na utilização desse instrumento, tendo respaldo na abordagem qualitativa, que muito mais do que o número de cartas e professores participantes, preocupa-se com as características nelas apontadas e os significados delas emergidos, não tendo intenção de generalizações, mas o objetivo de desvelamento do porquê o professor entrevistado ser importante na vida desses alunos/docentes.

Ao escreverem as cartas, esses professores alunos recordaram fatos que reavivaram suas memórias. Acreditamos que esse exercício de recordação, tenha possibilitado uma reflexão e uma revisitação das experiências vividas nas práticas do professor entrevistado e da diferença que ele fez em suas vidas, emergindo emoções e intuições associadas ao seu desempenho docente e a sua constituição de Ser professor.



Com as cinco cartas dos professores em mãos, utilizando a análise textual discursiva (MORAES, 2007) como instrumento, iniciou-se a leitura, identificação dos adjetivos e características indiciais de sua influência, resultando na emergência de três categorias assim denominadas: *Identidade Docente*, o *Ser na Prática Pedagógica* e *Marcas Deixadas*.

Na categoria *Identidade Docente*, agruparam-se características qualitativas atribuídas pelos alunos ao professor entrevistado relacionadas a adjetivos constitutivos de sua identidade. Segundo Morosini:

Identidade profissional docente é um processo de construção, reconstrução e transformação de referenciais que dinamizam a profissão de professor e resulta do cruzamento de duas dimensões: a social e a pessoal. O estudo da construção da identidade do professor aponta como um dos seus aspectos essenciais à questão dos saberes constitutivos da docência, que inclui a experiência, o conhecimento específico e os saberes pedagógicos (MOROSINI, 2006, p.370).

Esses adjetivos emergentes nas cartas foram selecionados e agrupados, mostrando-nos um panorama das características relacionadas ao professor entrevistado, revelando valores por ele cultivados e desvelados na sua prática enquanto docente.

Aqui nos cabe ressaltar o conceito de valor, como peça fundamental ao reconhecimento dessa identidade, ou seja, o que nos leva a acreditar na percepção de uma relação diferenciada do sujeito, revelada por aspectos humanos de identificação e reconhecimento.

Torralba (2012) nos explica que o valor é a força motriz de nossa existência. Ter valores é possuir um ponto de referência, objetivos, que fazem a pessoa mover-se em sua vida, ao mesmo tempo em que dá sentido a ela.

Os valores de cada ser humano é, ou deveria ser o que o distingue de outros seres vivos, como corrobora o mesmo autor:

Para o animal existem apenas fatos, necessidades imperiosas que devem resolver-se, instintos primários que tornam possível a sobrevivência da



espécie. Para o ser humano, além dos fatos e necessidades, de instintos de sobrevivência, existe um universo de valores éticos, estéticos e religiosos que ele vislumbra e ilumina por meio de sua inteligência (TORRALBA, 2012, p.110).

Porém, como bem especifica o autor, na realidade de mundo em que estamos hoje, em uma sociedade de valores tão confusos, faz-se necessário utilizar-nos de nossa inteligência para distinguir e vislumbrar esses valores essenciais à vida, algo maior que se sobressaia às necessidades do mundo, ao dia a dia, a um certo e errado, bonito e feio, que se revelam intimamente na consciência de cada indivíduo.

Dentro dessa perspectiva, socializamos os adjetivos destacados nas cartas: *“profissional maravilhoso, querido, minucioso, mestre na área da filosofia e psicologia da dança, inteligente, inspirador, ser mítico, concentrado, o mago do movimento na música, pai, sábio, filósofo, professor, formador, visionário, amigo”*.

Esses adjetivos atribuídos pelos alunos, embora subjetivos, possibilitaram o desvelamento de um conjunto de qualidades inerentes ao professor entrevistado e que nos fazem refletir sobre a indissociabilidade da constituição do Ser professor e de sua prática pedagógica, presente também, na fala de Grillo ao concluir que “a docência envolve o professor em sua totalidade; sua prática é resultado do saber, do fazer e, principalmente, do Ser, significando um compromisso consigo mesmo, com o aluno e com a sociedade e sua transformação” (GRILLO, 2006, p.78). Essas características elencadas nos levam a acreditar, por constituírem o Ser professor entrevistado, terem sido norteadoras de suas próprias formações e consequentes atuações. Tal evidência nos alerta um pensar diferenciado e qualitativo na formação de qualquer professor e aqui, especificamente, o de Dança de Salão se, almejarmos uma atuação docente que faça a diferença na vida de seus alunos.

O desvelamento da trilogia: saber, fazer e ser, pode ser observado na categoria *Ser na Prática Pedagógica*, na qual foram destacadas características que evidenciaram, pelo olhar do aluno, o interesse do professor entrevistado por sua ação pedagógica, por seu trabalho, pelo cuidado com eles, seu acolhimento e amor pela profissão, sendo possível refletir, o



entrelaçamento da identidade docente com os desafios constitutivos desse caminho, no exercício da prática pedagógica.

Para Maturana (2000) o amor é a emoção fundamental que sustenta as relações sociais, ou seja, a aceitação do outro em seu legítimo outro. É a emoção que amplia a aceitação de si mesmo e do outro e, para o autor, somente o amor expande as possibilidades de um operar mais inteligente.

Essa relação de amor e cuidado, pode ser entendida como um reflexo dessa identidade docente do professor entrevistado, preocupado com seus alunos, com o processo de aprendizagem e com a constituição de serem mais íntegros e críticos, sendo sentida quando ressaltamos, das falas dos seus alunos, na primeira categoria, adjetivos como: *“pai, amigo, querido, inspirador”*.

Essas palavras remetem-nos a uma sensação de confiança, de conforto, emergidas pelos adjetivos, *“profissional maravilhoso, minucioso, inteligente, concentrado, sábio, formador e visionário”*, que revelam aspectos individuais e subjetivos, ligados à prática pedagógica desse Ser docente.

Ao falarmos de prática pedagógica, faz-se necessário relembrarmos que os conceitos de pedagogia e do saber pedagógico se baseiam na concepção do cuidado com o outro, norteando as ações que correspondem ao senso de cuidado.

Esse senso de cuidado pode ser percebido nas Cartas dos alunos, por meio de expressões como: *“incrível acolhimento, capacidade de mudar totalmente a forma do indivíduo encarar a dança, relação da dança com o cotidiano, faz as pessoas acreditarem que quem dança é mais feliz, criador de uma atmosfera mágica, poder de transformar a dança de qualquer um, dom da palavra, referência de qualidade”*.

Essas menções nos remetem à evidencia da importância do Ser na prática pedagógica, suas responsabilidades e marcas deixadas em seus alunos, marcas essas, encontradas em sua formação como sujeito e como docente, e que são, pelos alunos, levadas para suas vidas.

O Ser na Prática Pedagógica, não se refere a qualquer prática, mas, sim, àquela que revela a identidade do Ser do professor. Segundo Portal esse conceito refere-se à



“compreensão de dimensões inerentes e originais do próprio ser: social, racional, emocional, espiritual, para compreensão de seus próprios limites e para planejamento de seu desenvolvimento por meio de um pensar ousado e de uma prática integral” (PORTAL, 2007, p.290).

Essas dimensões foram observadas nas falas dos alunos, ao se referirem ao entrevistado, como “*mago da filosofia e da psicologia ou como um Ser mítico*”, justamente por encararem como importantes características que vão além das dimensões da técnica, do desenvolvimento e da aplicabilidade de um determinado conteúdo, importantes de serem contempladas no processo formativo de um professor.

O conceito de Ser é algo inerente ao próprio indivíduo e não algo que se possa forjar ou fingir, mas, sim, uma tessitura entre suas relações com o outro, consigo mesmo e com o ambiente.

O Ser Professor (identidade) não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. É um lugar de lutas e conflitos, um espaço de construção de maneiras de Ser e Estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. (NÓVOA 1992, p. 16).

A terceira categoria, *Marcas deixadas*, está intrinsecamente relacionada as duas primeiras, por ser resultante e constitutiva do processo de construção identitária desse Ser e Estar do Professor do estudo, que se faz presente em suas ações pedagógicas.

Morosini destaca que “o professor marcante é o docente que, por suas características pessoais e profissionais, marca a trajetória escolar de seus alunos, independentemente de nível educacional em que atua” (MOROSINI, 2006, p.360). Morosini cita Castanho, para quem “no professor marcante, se fazem presentes as dimensões pessoal e profissional que se entrelaçam num todo indivisível, responsáveis por uma postura admirável como professor que indiscutivelmente, torna-se uma presença importante na vida e memória de seus alunos” (2001, apud MOROSINI, 2006, p. 360).



Essas marcas revelaram aspectos presentes na formação dos envolvidos na pesquisa quer como docentes, quer na sua constituição como pessoa, e que assim se evidenciaram por meio das seguintes expressões: *“Gratidão; responsável pelo profissional que sou; aprendi a ouvir a música com alma; mudou minha visão sobre a dança; me fez ver o que era um professor de dança de verdade; me inspirou; me ensinou a ouvir e ler a música de forma diferente; a expressar os sentimentos de minha alma por meio do movimento; me ensinou como conduzir uma dama; honra em ser formado por ele; gratidão por ter me ensinado a ser uma pessoa melhor, me dado uma profissão”*.

O exercício de leitura das Cartas, trouxe, para essa parte da pesquisa, inúmeras impressões e propriedades descritas pelos professores envolvidos, revelando aspectos primordiais para o entrelaçamento entre as características identitárias do Ser professor e seus saberes e práticas docentes, desvelados na segunda etapa da pesquisa, aqui não contemplada. Este olhar “de fora” fez com que as sensações e emoções impressas em cada carta, pudessem ser captadas de uma forma única que, reafirmam a importância que o professor escolhido teve e tem na vida de seus alunos, trazendo à tona sentimentos de gratidão, de orgulho e respeito pelo profissional que é, tendo participação generosa e efetiva em suas trajetórias pessoais e profissionais.

Um professor pode deixar marcas positivas em seus alunos, e aqui vale enfatizar o termo “positivo”, pois sabemos que levamos de nossos processos formativos, diversas impressões carregadas de aspectos positivos, tais como, gratidão, boas lembranças, orgulho, como também, trazer consigo, aspectos negativos de más recordações, provocadoras de angústias e traumas, não evidenciadas nas falas. Segundo Josso:

As experiências formadoras são tanto as que alimentam a autoconfiança como as que alimentam as questões, as dúvidas e as incertezas. Nesse sentido, considerar que a experiência pode ser sentida por si e pelos outros como “positiva” ou “negativa” é exprimir, em linguagem emocional, a ideia de que as aprendizagens comportam uma alternância e, por vezes, uma construção complexa de hábitos (JOSSO, 2004, p. 44).



Neste contexto formativo das experiências, é que se conjuga a criação ou percepção da identidade dos sujeitos, justamente na complexibilidade dos códigos, respostas e sensações estabelecidos entre o professor e seus alunos, relacionados ao aspecto emocional, a intensidade de cada gestão, palavra ou pensamento e as perspectivas empregadas em cada processo.

4 REFLEXÕES TRANSITÓRIAS

Ao avaliarmos a análise e a composição das três categorias emergentes, o primeiro fato considerado, foi a riqueza do instrumento cartas como processo de pesquisa desvelador de características constitutivas do Ser professor.

As cartas foram desveladoras da dimensão autobiográfica que emergiu com a investigação por meio das adjetivações, que externaram a memória dos alunos nos momentos marcantes vividos com esse professor, revelando a rede de relações estabelecidas no vínculo entre a sua identidade, seu saber, fazer e ser pedagógico e a herança das marcas impregnadas em seus alunos.

O termo “desvelar” traduz exatamente o resultado obtido na escolha desse instrumento, por se tratar de um processo íntimo e ao mesmo tempo revelador, pois escrever uma carta remete-nos a um tempo e local significativos em suas memórias, exteriorizadas de maneiras diferentes e com sentimentos diversos.

Ao expressarem-se com essa demonstração de reconhecimento ao professor em questão, realizaram, além do desvelamento das relações entre o saber, fazer e o ser pedagógico, possivelmente, também, uma autorreflexão da missão que possuem, enquanto profissionais alunos, diante do ensino e do comprometimento com o exemplo que devem dar aos seus alunos como pessoas e profissionais.



O segundo ponto a ser ressaltado, foi a importância das características elencadas nas cartas, reafirmando a influência do professor escolhido na formação desses professores, como um profissional que fez a diferença em suas vidas, somando e enriquecendo a segunda etapa da pesquisa, salientando a importância da compreensão do indissociável entrelaçamento entre as características identitárias e o desenvolvimento dos saberes docentes, relacionados ao professor entrevistado.

As características apontadas, desvelaram a importância de um conhecer do professor, que vai muito além do domínio de informações e conteúdos. Esse conhecimento que engloba, um assumir-se, uma responsabilidade de Ser e Estar no mundo, de fazer a diferença na vida de seus alunos, por meio de um processo de aprendizagem, que envolve autorreflexão, autonomia, paixão e um constante e permanente processo de “vir a ser”.

A análise e interpretação das categorias emergentes: *Identidade Docente, Ser na Prática Pedagógica e Marcas Deixadas*, nessa etapa da pesquisa, que integra a dissertação de Mestrado “Características que definem o ser professor de dança de salão: uma relação de saberes” de autoria da autora, defendida na Escola de Humanidades/Pucrs, em Fevereiro 2016, tornaram-se importantes elementos desveladores e reflexivos para: compreensão do porquê o professor escolhido para a pesquisa é considerado importante na vida de seus alunos; reflexão, pela oportunidade propiciada por meio das características elencadas e das categorias construídas, para um olhar mais sensível aos processos geradores e constitutivos da aprendizagem e, mais especificamente, da formação de professores e reconhecimento da importância da constituição do Ser professor, tendo como referência o aqui escolhido, que assume em sua prática docente, uma postura crítica, responsável, intuitiva e vibrante, resultando em marcas deixadas em seus alunos de gratidão, respeito e admiração.

Acredita-se que os resultados aqui apresentados, sejam propiciadores de enriquecedora reflexão e possíveis desdobramentos, iluminando processos formativos de profissionais de Dança de Salão para que sejam, em suas docências, Seres de referência pessoal e profissional na vida de seus alunos.

REFERÊNCIAS



AFONSO, A. S.; ALMEIDA, M. P. **Abordagem teórica no ensino de Dança de Salão: expandindo suas ações metodológicas.** Disponível em: <http://www.dancadesalao./agenda/Acesso em: 5 de março de 2009.>

ALMEIDA, C. M. **Um olhar sobre a prática da dança de salão.** Movimento & Percepção, Espírito Santo do Pinhal, vol. 5, nº 6, 2005.

BARBOSA, G. F. **Dança de salão como prática educativa na aula de educação física: o ensino médio no contexto.** Licenciatura em Educação Física. Universidade Federal de Minas Gerais -Belo Horizonte 2010.

CIOLA, G. **Critérios para avaliação de escolas de dança de salão: uma proposta e um estudo de caso em Campinas.** 2008. 54 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em: cutter.unicamp.br/document/?down=000436824

FLORIÃO, L. **Associação Nacional de Dança de Salão (ANDANÇAS).** Disponível em: <http://www.dancecom.com.br/andanças/> Acesso em: 10 de set. de 2015.

FRANÇA, A. A.; MIGUEL, J.; SILVA, K. R. **Formação Profissional: uma discussão sobre a atuação dos professores de Dança de Salão.** 2009. 20 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) Faculdades Integradas Metropolitanas de Campinas (METROCAMP), Campinas, 2009.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GARCIA, C. M. **A Formação de Professores novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor.** In: Nóvoa, A. (Coord.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992. P.51-76.

GARDNER, Howard. **Estruturas da mente: a Teoria das Múltiplas Inteligências.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GRILLO, M. **O professor e a docência: o encontro com o aluno.** In: Ser Professor. ENRÍCONE, D. Porto Alegre: Edipucrs, 2006, p. 73-89.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação.** São Paulo: Cortez, 2004.

MASON, M. M. **Dança de Salão: uma possibilidade de conteúdo curricular nas aulas de Educação Física no Ensino Médio.** 2009. 28 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física) - Faculdades Integradas Metropolitanas de Campinas (METROCAMP), Campinas, 2009.



MARQUES, C. A.; MARQUES, L. P. **Do universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão.** IN: OLIVEIRA, M. R. N. S., SOUSA, L. F. E. C. P. (Org.). *Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar.* Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MATURANA, Humberto. **Formação humana e capacitação.** Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

MOROSINI, M. C. (Ed. Chefe) **Enciclopédia de Educação Superior para os países de Língua Portuguesa.** Porto Alegre. Faro: EdiPucrs/Ualgarve, 2009.

NÓVOA, A. **Vida de professores.** Portugal: Porto Editora, 1992.

PALMER, P. J. **A Coragem de Ensinar. Editora.** Da boa prosa. 1ª Ed. 2012.

PORTAL, L. L. F. **Educação para inteireza: um (re)descobrir-se.** Educação, Porto Alegre, n. especial, p.285-296, out. 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** 16ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TORRALBA, F. **Inteligência Espiritual.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VECCHI, R. L. **O ensino da Dança de Salão pautado na teoria do “Teaching for Understading”.** Tese de Doutorado. Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2012. Disponível em: www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/2012/190.pdf

VOLP, C. M. **A Dança de Salão como um dos conteúdos de dança na escola.** Motriz, Rio Claro, v. 16, n. 1, 2010.

ZAMOMER, M. **Dança de salão: a caminho da licenciatura.** Curitiba, Editora Protexto, 2005.

*Recebido em 27 de agosto de 2016
Aprovado em 30 de março de 2017*