

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH**

**ESCOLA DE EDUCAÇÃO**

**O ENSINO DE DANÇA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL**

**Aluna: Olga Lucia de Mendonça  
Orientador: Prof. Dr. Charles Feitosa**

**Rio de Janeiro, Março/2004.**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO**

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH**

**ESCOLA DE EDUCAÇÃO**

**Monografia Apresentada à Escola de Educação da Universidade Federal do Estado Do Rio de Janeiro – UNIRIO, para obtenção do Grau de Licenciatura em Pedagogia.**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH**  
**ESCOLA DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**  
**DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA**  
**DISCIPLINA MONOGRAFIA II**

**Reitor da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO: Pietro Novellino.**

**Decano do Centro de Ciências Humanas e Sociais: Luiz Eduardo Marques da Silva.**

**Diretora da Escola de Educação: Maria Amélia Gomes de Souza Reis.**

**Chefe do Departamento de Didática: Carmem Diolinda Sanchez Sampaio.**

**Professora de Monografia II: Ligia Martha Coimbra da Costa Coelho.**

## RESUMO

Este estudo foi pensado a partir da constatação de que, na maior parte das Escolas Municipais do Rio de Janeiro, não haver o ensino de Dança para os alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental. A partir disso surgiu o questionamento de porque não acontece, já que está incluído em Lei e resulta positivamente no desenvolvimento e aprendizado do aluno.

Para este trabalho monográfico, foram realizados estudo bibliográfico e pesquisa de campo. Resultando na confirmação da não existência do ensino de dança, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, em sua maioria, assim como a necessidade da implantação do ensino de Dança no currículo das Escolas da Rede Municipal. Além disso é necessário a contratação de professores especializados para esse ensino, isto é, com formação em Arte, deixando assim de sobrecarregar o professor dirigente ou utilizar educadores formados em Educação Física para tal pois, Dança não é Educação Física, Dança é Arte.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Prof. Dr. Charles Feitosa por ter aceito a tarefa de me orientar nesse trabalho monográfico, assim como também à Profa. Maria Enamar Ramos na leitura da mesma. À Profa. Dra. Maria Amélia Gomes de Souza Reis que me apoiou, me estimulando e incentivando.

Meus agradecimentos à Alessandra Brandão Domingues, Coordenadora do Núcleo de Arte da 1ª CRE, à Professora de Dança do Núcleo de Arte da 1ª CRE, Mônica Muniz de Ruiz, às Coordenadoras do Núcleo de Arte da 2ª CRE, Ana e Teresa e à Professora de Dança do Núcleo de Arte da 2ª. Noêmia, que me atenderam em seus núcleos com simpatia e presteza, fornecendo as informações para a pesquisa de campo.

Sinceros agradecimentos à Sílvia Soter que me incentivou e ajudou para que eu pudesse elaborar esse trabalho, fornecendo meios e dados para executá-lo.

Agradeço à minha mãe por me dar força para não desanimar, assim como também à minha amiga Heloisa Helena Soares e minhas colegas e amigas da turma de Pedagogia do 2º semestre de 1999, Flávia Lúcia Cásseres, Elionalva Souza e Silva e Maria Cristina Mateus.



## SUMÁRIO

1.	Introdução	7
2.	História e Teoria da Dança	12
2.1	História da Dança	13
2.1.1	Dança clássica	13
2.1.2	Dança moderna	20
2.1.3	Dança contemporânea	21
2.1.4	Dança folclórica	22
2.1.5	Dança étnica	23
2.2	Teoria da Dança	24
2.2.1	Dança clássica	25
2.2.2	Dança moderna	28
2.2.3	Dança contemporânea	32
2.2.4	Dança folclórica	33
2.2.5	Dança étnica	35
3.	Dança e Educação	37
3.1	Dança	38
3.2	Dança e Desenvolvimento	40
3.3	Dança e Escola	49
3.4	Dança e formação do Professor	57
3.5	Dança e Educação Física	65
4.	Análise da Pesquisa de Campo	67
4.1	O que é o Núcleo de Arte	68
4.2	Funcionamento do Núcleo de Arte	68
4.3	Formação dos Professores do Núcleo de Arte	69
4.4	Relação entre o Núcleo de Arte, Família e Escola	70
4.5	Dança e desenvolvimento do aluno	71
5.	Considerações finais	71
6.	Bibliografia	74

## 1. INTRODUÇÃO

As linguagens artísticas (música, teatro, dança e artes visuais), são expressões de identidades, culturas e sua sensibilidade são historicamente construídas.

A arte existe para que possamos nos expressar pois, por meio dela, podemos dizer aquilo que não conseguimos dizer de outra maneira. Assim sendo, as diversas formas artísticas existem para responder às diferentes necessidades de expressão do ser humano.

O ensino das artes possui dois lados. De um lado é conservadora, na medida em que preserva, retém e resguarda quem ensina algo que aprendeu com alguém que também aprendeu de outro e assim sucessivamente; por outro lado requer e impulsiona mudanças, transformação e o novo. Infelizmente, na opinião de muitos professores, as artes tem um caráter utilitário, meramente instrumental.

Os alunos ao conhecerem e praticarem as artes, poderão entender que estas são formas diferentes de dizer e compreender o mundo pois, o que dizemos com as artes não pode ser dito pela ciência e que o que podemos expressar pela dança, música ou teatro, nem sempre poderá ser expresso pelas artes visuais e o contrário.

Embora a LDB, Lei 9.394/96, indique que o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos por intermédio de várias linguagens, raramente a dança é abordada, seja pela tradição da utilização das artes plásticas, seja pela falta de especialistas da área nas escolas, seja pelo despreparo do professor. Dentre as artes, a dança é um tema que dificilmente está inserido nas escolas da Rede Pública Municipal, nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Sendo a dança considerada uma das primeiras manifestações artísticas do ser humano. Ela nasce da necessidade do indivíduo comunicar algo, emergindo do inconsciente

do ser humano ou surgindo da “magia”. Desta forma, ela adquire diversas funções baseadas em motivações como: a expressão, o espetáculo e o lazer, além de funções de possibilidades étnica, terapêutica e social. Assim sendo, a dança promove transformação, se tornando educativa, expressiva e criativa.

Face ao exposto acima, surgiram vários questionamentos: por que não utilizar a dança para contribuir no desenvolvimento, na construção do conhecimento e de cidadania da criança? Por que a dança só está presente nas instituições da Rede Pública Municipal de forma optativa por meio dos Núcleos de Artes existentes? Por que os projetos pedagógicos das Escolas Públicas Municipais não incluem a dança didaticamente?

Com o objetivo de demonstrar a importância da arte da dança para o desenvolvimento e crescimento da criança através de suas habilidades e a necessidade desta arte estar presente didaticamente no currículo das séries iniciais do Ensino Fundamental das Escolas Públicas Municipais, é que foi feita a pesquisa para a elaboração desse trabalho monográfico.

Como sabemos, a dança é uma das formas de socialização pois ela é universal, isto é, independe de classe, religião, nacionalidade, integrando as crianças aos diversos contatos e experimentos. Dessa forma, o aluno não se sente discriminado por questões sócio-econômicas ou culturais, com isso ele constrói sua cidadania.

A dança é uma forma de linguagem que possibilita a comunicação, diluindo fronteiras geográficas e interdisciplinares, além de reformular os modos de pensar e criar. Ela dá oportunidade à criança de se expressar de maneiras diversas, abrangendo várias formas de manifestação e aplicação como: propiciadora de expressão da criança por meio do movimento, de descoberta do corpo expressivo; para formação profissional; como atividade terapêutica e de reinserção social; como recreação ou como manifestação de uma cultura.

A dança, pela aproximação, observação ou pela reflexão, faz com que pensemos sobre nós mesmos, tornando interessante, no conteúdo da dança escolar, os elementos de linguagem criativa por meio do movimento. Dessa forma ela desencadeia um processo de transformação e conscientização do indivíduo.

O desenvolvimento do olhar para a dança é muito mais que introduzir a criança no mundo do espetáculo, é ampliar seu universo para a arte e para a vida. Assim sendo, a dança aborda a construção do conhecimento do próprio corpo, que é realizado na primeira infância. Essas descobertas, são importantes na conquista da inteligência sensório-motora. As situações vividas pelas crianças, dentro do universo lúdico, com o espaço de mobilidade aberto aos gestos, possibilita o conhecimento do todo.

Mostrar como a dança é importante para o desenvolvimento e crescimento da criança através de suas habilidades visto que ela desenvolve a “coordenação motora”, “a percepção auditiva”, socializa bens culturais, familiariza os alunos com a produção artística à qual não tem acesso pela mídia, contribuindo para a construção de sentimentos de tolerância, respeito e compaixão entre as pessoas é de fundamental importância. Isto pode ser feito possibilitando aos alunos o contato com as diversas formas de expressão artísticas: das mais “primitivas” às contemporâneas, da mais populares às mais eruditas e não se restringir à apreciação das produções artísticas ocidentais mas colocar os educandos em contato com as manifestações culturais das mais variadas.

A dança ainda é pouco conhecida na escola. Há algumas instituições onde esta arte é praticada como parte integrante da grade curricular, mas estas escolas, em sua maioria da rede particular, têm como objetivo a recreação ou como uma atividade corporal, que serve para o preenchimento do tempo da criança, desta forma, estas instituições não servem como exemplo

isto  
é  
particular

para outras escolas visto que, a dança, no espaço escolar deve propiciar às crianças e adolescentes um primeiro contato com a linguagem artística, além de permitir que se expressem com o corpo. Para isto, como toda arte, a dança só pode ser aprendida pela execução, valendo a regra do aprender fazendo. Assim sendo, torna-se necessário que, na elaboração dos projetos pedagógicos de cada instituição da rede pública, seja dada ênfase didática ao ensino de dança, fazendo parte do aprendizado discente assim como também do docente pois, o professor poderá conhecer melhor as habilidades de suas crianças, trabalhando-as de forma com que evoluam em suas relações sócio-culturais.

O ensino da dança para as crianças deve começar a partir de suas vivências e habilidades, favorecendo uma educação constante da percepção e da sensibilidade, onde estará relacionado o corpo, o espaço e o tempo. Para este início deve-se desenvolver a fase sensorial, através de brincadeiras, jogos etc. A dança deve ser abordada por meio da união mente-corpo que interagem e se tornam uma totalidade. Dessa forma, a criança alcança o equilíbrio psicológico, através da sua autoconfiança e segurança, além de desenvolver a sua percepção e sua capacidade motora.

A dança deve estar relacionada com a realidade de cada criança, isto é, de acordo com as características da comunidade em que vive, para que possa despertar o interesse dela para esta arte. Só após este despertar ela poderá identificar, dentro das diversas categorias da arte da dança, que deverão ser apresentadas às crianças pelo professor, a que melhor se adapta.

“Em instituições onde um trabalho diferenciado de dança começou a ser desenvolvido foi sentida a diferença de comportamento dos alunos,... e o interesse pelo ensino melhorou” (Ferreira, 2001, p.61).

Esse tema foi elaborado a partir de uma análise bibliográfica com abordagem qualitativa, que é fundamental na área de Educação. Tendo como enfoque a educação pela dança, a relação desta com o conhecimento e desenvolvimento da criança e a necessidade de enfatizar a dança no currículo escolar, além de pesquisa de campo realizada em Núcleos de Artes existentes no Município do Rio de Janeiro.

Para realizar este estudo foi necessário a leitura de diversos livros, estas foram feitas a partir do mês de outubro de 2003 que se estendeu até o mês de fevereiro de 2004. Concomitantemente realizei uma pesquisa de campo por meio de e-mail para Escolas Públicas Municipais, no qual foi enviado em 04.11.03, um questionário com onze questões elaborado em outubro de 2003. No dia 11.11.03 foi ratificada a solicitação da resposta do mesmo, mas não obtivemos resposta. Em 10 e 17 de dezembro de 2003 foram feitas entrevistas em Núcleos de Artes da Rede Municipal do Rio de Janeiro.

Em janeiro de 2004 comecei a elaborar o trabalho monográfico, além de estar fazendo a leitura de mais alguns livros para análise. No mês de fevereiro de 2004 foi feita a análise das entrevistas e a finalização do estudo.

Estruturei este estudo em quatro capítulos. No primeiro capítulo, intitulado História e Teoria da Dança, conto um pouco da história dessa arte milenar e falo sobre as diversas modalidades existentes (clássica, moderna, folclórica, étnica). Já no segundo capítulo, intitulado “Dança e Educação”, relato sobre a interdisciplinariedade entre a dança e o desenvolvimento no aprendizado do aluno, assim como a necessidade dessa arte estar incluída no currículo para a séries iniciais do Ensino Fundamental e também a questão polêmica existente na especialização do professor que a ensina, pois a maior parte destes são formados em Educação Física, quando na realidade a dança deveria ser ensinada por professores

especializados nesta arte. Dando continuidade a esse assunto, no terceiro capítulo, farei a análise das entrevistas realizadas nos Núcleos de Artes. E, finalmente, nas considerações finais, tratarei da importância do ensino desta arte nas séries iniciais do Ensino Fundamental nas Escolas Públicas Municipais.

## **2. HISTÓRIA E TEORIA DA DANÇA**

A dança é a única arte que dispensa materiais e ferramentas, dependendo só do corpo, sendo por isso considerada a mais antiga. Por esse motivo, a história da dança abrange todas as civilizações. Antigamente dançava-se por alegria e luto, para homenagear deuses e chefes, para treinar guerreiros e cidadãos. Como todas as artes, a dança é fruto da necessidade de expressão do homem que, liga-se ao que há de básico na natureza humana. Ela está de tal modo ligada à raça humana que só se extinguirá quando esta deixar de existir. Em que pese as distâncias, e no passado, a falta de comunicação entre as diversas regiões da terra, a dança está intimamente ligada a certos pontos definidos da vida diária do ser humano. Nas manifestações humanas, ela se apresenta sempre dentro de um contexto social, racial e climático que influencia não só seu nascimento, mas, principalmente, o seu desenvolvimento. A partir do momento em que a dança entrou para a comunidade das artes, não poderia ficar contrária ao mundo que a rodeava. Seu progresso está alicerçado em alguns pontos básicos como: a liberação nos trajes, a liberação nos temas, a popularização da dança, seu progresso técnico através da codificação do seu ensino, o aparecimento de pessoas que deram impulso a essa arte e o progresso técnico, social e cultural da humanidade. A dança é uma arte bastante ligada à juventude, e como esta se move no tempo e no espaço, seu progresso tem sido contínuo.

Neste capítulo conheceremos um pouco da história da dança assim como suas diversas modalidades.

## **2.1 História da Dança**

Antropólogos e arqueólogos assumem que o homem primitivo dançava como sinal de exuberância física, rudimentar tentativa de comunicação e posteriormente, já como forma de ritual. Dançou-se assim desde os tempos imemoriais, em torno de fogueiras e diante de cavernas: gestos rítmicos, repetitivos, às vezes levados ao paroxismo, serviam para aquecer os corpos antes da caça e do combate. Sendo assim, nas mais remotas organizações sociais, a dança estava presente (Portinari, 1989).

A mais antiga imagem da dança data do período Mesolítico (cerca de 8.300 A.C.). No Neolítico, por volta de 6.500 A.C, eram comuns os rituais primitivos que tinham na dança uma das suas manifestações, indicando a faculdade de simbolizar. Nas arcaicas sociedades agrícolas originaram-se os ritos de fertilidade. Esses eram uma maneira de tentar controlar a natureza simulando o seu ciclo. Dos primitivos rituais de fertilidade nasceu a dança do ventre, que sobrevive até hoje. Os hebreus teriam aprendido a dançar durante o cativeiro no Egito. Conforme se lê no Êxodo, depois de Moisés, liderando o povo eleito, sair do Egito e atravessar o mar Vermelho, ele e sua irmã Miriam dançaram para agradecer ao Senhor. Posterior e mais conhecida ainda é a dança de Davi diante da Arca da Aliança. Ambas se vinculariam aos costumes que os hebreus assimilaram de outros povos, sobretudo do egípcio. A própria escassez de referência à dança no Antigo Testamento reforça a idéia de importação estrangeira.

### **2.1.1 Dança clássica**

Os gregos deram especial importância à dança desde os primórdios da sua civilização, ela aparece em mitos, lendas, cerimônias, literatura e também como matéria obrigatória na formação do cidadão. Na Grécia pré-clássica, a dança continuou sendo parte de cerimônias

religiosas de remota origem. Os espetáculos de pantomima<sup>1</sup> nunca desapareceram de todo e deixou traços decisivos no teatro e na dança, além de ter continuado também como forma cênica independente. A pantomima teve papel decisivo na dança, pois levou o dançarino a atuar e não apenas a fazer passos mecanicamente elegantes.

Sabemos que no Império Romano haviam espetáculos variados em que se apresentavam dançarinos e que as suas danças eram complementos de exibições que, atualmente, considerariamos como exibições circenses. A progressão da dança, de cerimônia religiosa a arte dos povos, não é aleatória, ela obedeceu a padrões sociais e econômicos e nasceu da necessidade latente da criatura humana de expressar seus sentimentos, desejos, sonhos e traumas através das formas mais diversas. A evolução da dança seguiu do templo, a aldeia, a igreja, a praça, ao salão e ao palco.

Antigas canções e danças acabaram por fazer parte das cerimônias cristãs. A dança dentro das igrejas foi comum durante a Idade Média. No entanto, a maioria das danças medievais, antes de chegar aos castelos, surgiram de manifestações populares livremente improvisadas ao som de instrumentos rústicos.

Estas foram posteriormente absorvidas pelas classes dominantes que às adaptaram então para execução em recintos fechados, com indumentárias pesadas, e de acordo com o que se considerava um tom mais refinado.

Com o renascimento, a dança passa a ser codificada por mestres a serviço das cortes. Tal como as outras artes, ela recebe regras conforme o gosto reinante. Na época renascentista, imitando a antiga Grécia, a dança passou a fazer parte da educação. Na nobreza desta época, só os homens dançavam, interpretando todos os papéis, inclusive os femininos.

---

<sup>1</sup> Pantomima: arte ou ato de expressão por meio de gestos: mímica.

Domênico de Piacenza, também conhecido como Domênico de Ferrara, escreveu o primeiro tratado de dança de que se tem notícia, redigido entre 1435 e 1436. Já o primeiro balé a verdadeiramente merecer esse título, foi o *Ballet Comunique de la reine*, apresentado no dia 15 de outubro de 1581. Seu libreto foi publicado em 1582 e foi um dos primeiros livros dedicados à dança.

O desenvolvimento da dança como arte, só passou a existir a partir do século XVII. No reinado de Luís XIV, o Rei Sol, a dança impera no seu aspecto mais refinado e codificado e o balé atingiu o auge. Como o balé o entusiasmava, ele <sup>que</sup> criou uma série de instituições destinadas a promover e regulamentar o mesmo. A primeira instituição criada em 1661, foi a *Académie Royale de la Danse*. Uma carta-patente explicava o objetivo:

A arte da dança sempre foi reconhecida como uma das artes mais honestas e necessárias para formar o corpo e para lhe dar as primeiras e naturais disposições para todas as espécies de exercícios, entre os quais os das armas, sendo por conseguinte uma das mais vantajosas e úteis à nossa nobreza e às outras pessoas que têm a honra de nos servir, não só em tempo de guerra, mas também em tempo de paz, nos nossos balés. Desejamos restabelecer a referida arte na sua perfeição e aumentá-la tanto quanto possível (Portinari, 1989, p. 66).

Outro acontecimento bem mais significativo foi a criação, em 1669, da *Académie Royale de Musique*, dotada de uma escola de dança, semente da futura Ópera de Paris. No final do seu reinado, em 1713, Luís XIV impôs um *Règlement concernant l'Opéra* com o objetivo de sanear as finanças da instituição. O mesmo documento estipulava a criação de uma companhia permanente, formada por 20 bailarinos: dez homens e dez mulheres. Sem dúvida, um progresso para o sexo feminino, já que até então as mulheres haviam sido minoritárias dentro da *Académie*. Cada uma delas deveria receber 900 libras por ano, 100 menos do que os homens. A escola de dança passou a ser gratuita, mas a dança masculina ainda imperava.

A evolução da dança teatral na França continuou durante o período da regência do Duque de Orléans e do reinado de Luis XV. Em 1735, introduz-se um novo gênero, a *ópera-ballet*. A concorrência feminina já se manifesta, sobretudo a partir de 1720 e a partir de 1832 se verifica o seu predomínio. As profundas transformações que ocorrem na sociedade do século XVIII refletem-se também no terreno das artes. Um novo gênero desponta: a comédia balé.

O balé *d'action* foi preconizado por Jean Georges Noverre em seu livro, no qual explicava que a dança, para ser reconhecida como verdadeira arte, deveria tornar-se expressiva e precisava ser convincente em todas as suas partes, desde a unidade do tema e seu perfeito casamento com a música até a elaboração de cenários e figurinos. O desenvolvimento desse balé ocorreu na segunda metade do século XVIII.

A idade contemporânea, que se inicia sob a égide da Revolução Francesa em 1789, vai ter no romantismo a sua primeira grande expressão cultural e artística. No século XIX a valsa reinou nos salões e bailes populares. Já o balé romântico teve sua apoteose com a estréia de *Giselle* em 1841 e seu auge coincide com uma intensa produção literária, valorizando o pitoresco, o fantástico, o exótico, o medieval, o espiritual. Em 1850 o balé romântico entrou em declínio na Ópera de Paris, apesar disso a escola francesa manteve sua primazia até 1870. O balé romântico trouxe uma conseqüência negativa que foi colocar o homem como figura secundária. A guerra e a comuna interromperam as atividades na Ópera de Paris durante um ano e essa ruptura coincide com a decadência do balé francês. Mas, com a revalorização da dança masculina e a abertura dos ensaios a estudantes e jornalistas, o balé da Ópera de Paris evoluiu, a partir de 1914. Nas décadas de 1960 e 1970 foram incluídas, no repertório, obras das mais diversas tendências. A companhia mantém rígida hierarquia, um vestígio da sua

aristocrática origem. Maurice Béjart, no início da década de 1950, fundou seu grupo de dança, o *Ballet de l'Étoile*, o seu êxito determinou o nascimento do *Ballet* do Século XX.

Enquanto o balé francês estava em decadência, na Rússia o balé ganhava impulso cada vez maior em virtude do interesse dos governantes pela nova arte, como as czarinas Ana Ivanovna, Elisabete Petrovna e Catarina, a Grande, fazendo com que fosse aberta outra via de afirmação para criadores e intérpretes.

O núcleo formador do balé russo se situa em São Petersburgo na escola fundada pela imperatriz Ana Ivanovna, em 1738. Em 1773 em Moscou, o mestre italiano Filippo Beccasi começa a dar aulas para 64 crianças em um orfanato, três anos depois elas se apresentam. Esses discípulos seriam o embrião da futura companhia do Bolshoi, cujo teatro foi inaugurado em 1856. Só depois da revolução de 1917 é que o Bolshoi adquire a projeção atual. Graças a escola Russa, aperfeiçoada com o máximo rigor. Os russos tomam a dianteira no balé, produzindo expoentes em linha contínua. O balé na Rússia desenvolveu-se inicialmente como uma das resultantes da ocidentalização, desde o início do século XIX, mas ali apresentava características que delineavam um estilo próprio. Neste século a glória do balé russo coube ao repertório criado pelo francês, Marius Petipa junto com Ivanov, hábil artesão de solo para homens. Durante este período, mesmo dependente do patrocínio imperial, o balé conquistou extenso público, passou de diversão aristocrática para arte nacional. No início do século XX, na Rússia, a arte e a cultura caminhavam no mesmo sentido. Com Alexandre Gorsky a dança no Bolshoi ganhou mais expressividade dramática.

Serguei Diaghilev foi o empresário responsável por divulgar o balé russo na França. Em 1909 ele começa uma temporada em Paris. A Segunda temporada dos balés russos foi em 1910. Em 1911 Diaghilev fundou a companhia *Ballets Russo de Serguei Diaghilev*. Apesar de

nunca ter sido um criador em qualquer área, Diaghilev teve o Dom de saber juntar as pessoas certas para a produção de obras que fizeram a concepção da dança. Ele promoveu a integração do balé com as demais artes do século XX. Diaghilev morreu em 1929 e sua companhia rompeu em dois grupos: o *Original Ballet Russe*, que encerrou suas atividades em 1947; e o *Ballet Russe de Monte Carlo*, que se extinguiu em 1963.

O balé russo compôs seu repertório baseado em duas vertentes: a tradicional e a patriótica, o primeiro com missão didática e o segundo com base na luta dos oprimidos contra os opressores. De 1909 até 1962, os diversos balés russos contribuiriam de forma permanente e duradoura para o estabelecimento da dança clássica em diversos países do mundo.

A Itália, berço do balé de corte e de mestres que estipularam as primeiras regras dessa arte, forneceu também muitos dos homens notáveis do período romântico. O Scala de Milão foi fundado em 1778 e a abertura da sua escola de balé só se deu em 1812. Esta escola continua formando bailarinos e o Balé do Scala de Milão mantém a primazia dentro da Itália, embora não possa competir com outras companhias européias.

As companhias de balé, geralmente, costumam depender dos cofres governamentais e não da iniciativa privada. A exceção fica por conta dos Estados Unidos onde as companhias vivem de doações particulares e de fundações sustentadas por empresas. Só a partir de 1965 é que o governo americano passou a contribuir financeiramente. Como a questão do dinheiro é fundamental, os países mais ricos são os que podem ter melhor balé. Raramente um país pobre permite-se o luxo de manter uma companhia, a exceção à regra é Cuba devido ao empenho do Governo Fidel Castro. Em Cuba, a bailarina Alicia Alonso fundou um grupo em Havana em 1949 e a revolução castrista de 1959 deu todo apoio às artes e adotou o grupo, hoje o Balé Nacional de Cuba, como um dos mais efetivos instrumentos de propaganda.

Nos Estados Unidos há registros de espetáculos de dança em Nova York em 1792, mas a maior parte dos balés montados era de procedência francesa, só em 1909 é que o Metropolitan Opera House abriu uma escola que começou a produzir bailarinos americanos em quantidade suficiente para preencher o corpo de baile. Nesse país a dança, em todas as suas formas, se fortaleceu definitivamente como uma das artes mais populares. O Balé de São Francisco, fundado em 1933, é usualmente considerado a companhia profissional mais antiga dos Estados Unidos. Além desse balé, os americanos possuem duas das maiores companhias do mundo: o American Ballet Theater, fundado em 1940 e o New York City Ballet. Os Estados Unidos se transformaram numa verdadeira Meca para músicos e artistas após a Segunda Guerra.

A dança integra a história do Brasil desde que a terra se chamava Pindorama. Índios, negros e brancos continuam dançando neste país mestiço que cresce aos solavancos, em ritmos contraditórios. As primeiras companhias que aqui estiveram foram grupos de franceses em 1823. O país aderiu ao balé na década de 20. Do samba ao O Lago dos Cisnes, o brasileiro é bom de dança. Também os nossos problemas sociais agitam a inspiração coreográfica. A escola de dança do Rio de Janeiro foi fundada em 1927, por Maria Olenewa, no Teatro Municipal do Rio de Janeiro, que existia desde 1909. A partir da escola surgiu a primeira geração de profissionais permitindo o estabelecimento de uma companhia chamada então Corpo de Baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, sua oficialização ocorreu em 1936, manifestando duas características: dependência dos altos e baixos da burguesia e do predomínio da linha clássica. Em 1939, o tcheco Vaslav Veltschek dirigiu uma temporada em que balés vinculados à tradição européia alternavam-se com os de música e tema brasileiros. O Municipal viveu memorável temporada em 1945.

O balé também foi muito importante em outros países como Itália, Alemanha, Inglaterra, Dinamarca, Noruega, Holanda, Áustria, Espanha, China, Japão, Uruguai, México Argentina etc.

### **2.1.2 Dança moderna**

Como todo movimento artístico importante, a dança moderna começou pela contestação do rigor acadêmico e dos artificios do balé. Seus primeiros arautos se manifestaram desde meados do século XIX, quando o balé era avidamente consumido pela burguesia. A dança moderna privilegia movimentos mais livres e irmanados à natureza. Um dos precursores foi o francês François Delsarte. Émile Dalcroze também contribuiu para lançar os fundamentos da dança moderna.

Isadora Duncan ajudou a arejar o convencional, sua principal contribuição se consistiu em indicar novas vias de expressão. Vagamente inspirada em modelos gregos, ela se fez mensageira da libertação do corpo, fosse pelos movimentos ou pela simplificação da indumentária e foi a primeira bailarina ocidental a dançar de pés no chão e a aparecer no palco sem malhas. Sua dança propunha acima de tudo, uma harmonia com a natureza. A estréia profissional de Isadora foi em 1900 em Paris mas, sua aceitação começou na Alemanha e na Hungria. Na Alemanha ela fundou uma escola em Grunewald em 1904 e em 1921 abriu uma escola em Moscou. Isadora acendeu a chama da dança moderna e encontrou nos Estados Unidos o seu território de eleição, porque num país jovem, rico, sem tradição artística, havia condições favoráveis para experimentar e ousar.

Martha Graham se situa como a magna mater da dança moderna. Para ela a dança é também um vibrante instrumento de protesto. Sua companhia e a escola constituem o mais produtivo celeiro da dança moderna.

Alvin Ailey se tornou um dos mais cotados coreógrafos americanos desde a década de 1960. Ele fundou sua companhia em 1958, que seria multirracial pretendendo, entre outras coisas, combater o racismo disfarçado.

No Brasil, em São Paulo, havia uma escola de dança moderna desde 1932, dirigida por Kitty Bodenhein e Chinita Ullman, mas encontrou em Nina Verchinina uma iniciadora da dança moderna, de pulso firme e estilo personalíssimo que chegou ao Rio de Janeiro em 1946. De um modo geral a dança moderna, no Brasil, conheceu fase ingrata na década de 1950 por uma espécie de fixação do público no balé clássico e não por falta de valores. Os anos 60 assinalaram uma evolução. Nos anos 70, a dançomania, dissipou preconceitos, fomentando o surgimento de vários grupos. Nesta época havia a censura feroz da ditadura militar, assim sendo, a contestação assumiu freqüentemente a forma de dança e de expressão corporal. A tendência atual, em qualquer país, é a integração. Balé e dança moderna coexistem numa mesma companhia, freqüentemente e até numa mesma coreografia. No entanto, a dança moderna é mais abrangente do que o balé e se ajusta melhor ao nosso tempo.

### **2.1.3 Dança contemporânea**

Nos Estados Unidos da década de 1960, as correntes se multiplicaram assumindo títulos como dança pós-moderna, nova dança, espaço-dança, entre outros, que na verdade são ramificações da dança contemporânea e que nem sempre ultrapassaram o estágio experimental. Houve de tudo em nome da vanguarda, estava em cena a contestação. Dançou-se assim, para protestar contra a guerra do Vietnã, contra o racismo, contra o sexismo, contra o *establishment*. E para celebrar a paz, o amor livre, o culto do corpo. O Judson Memorial, foi o espaço de vanguarda onde houve de tudo para todos os gostos. Ao contrário do que se verificou nas duas décadas precedentes, a vanguarda-80, nos Estados Unidos, desvinculou-se

do protesto. O abstrato voltou à moda e há um menor número de núcleos autenticamente experimentais.

Não podemos deixar de citar a dança nos musicais que, até a década de 1930, era apenas ornamental. O primeiro musical centrado na dança data de 1936, intitulado “On Your Toes”. Até a década de 1950 os musicais funcionavam como fábrica de sonhos. Jerome Robbins deu ao musical uma dimensão transportada para a América Urbana. Para o artista atuar no musical é necessário que ele saiba cantar, dançar e atuar. Fred Astaire foi definido como o maior dançarino do mundo nessa categoria e virou ídolo.

Sob a influência direta ou não dos Estados Unidos, a dança contemporânea desenvolveu-se muito na Europa, Canadá, Austrália, Israel e América Latina desde a década de 1960.

#### **2.1.4 Dança folclórica**

Na época romana encontramos uma manifestação documentada da dança folclórica. Parece não haver dúvida de que esta nasceu, em princípio, de danças religiosas que pouco a pouco foram sendo liberadas pelos sacerdotes de um culto para que as celebrações passassem a ser realizadas em praça pública e não mais dentro dos templos. Durante vários séculos a dança folclórica era atributo dos homens, e só muito mais tarde as mulheres passaram a participar delas. Até hoje ainda existe regiões em que as mulheres só tomam parte passivamente.

As manifestações folclóricas nasceram dentro do ciclo do progresso como forma de expressão popular que avançou no tempo e no espaço. Boa parte das danças folclóricas estão ligadas a determinado momento de vida de um povo.

No Brasil, a dança folclórica é uma das riquezas mal explorada. Existem muitas que nem são conhecidas fora dos seus redutos e que vão desaparecendo junto com outras tradições

antigas. Entre os séculos XVI e XIX vários milhões de africanos foram trazidos como escravos vindos de diferentes partes do seu continente. Com eles veio um extraordinário senso de ritmo e um tipo de movimento corporal que os portugueses não tinham. Assim sendo, o elemento negro foi de máxima importância para a formação da música e dança brasileiras. Já a dança indígena não influenciou o nosso folclore por não ter se misturado com a dos brancos. Dessa forma, podemos dizer que as nossas danças folclóricas são de influências diversas: imigrantes, que nos colonizaram; os africanos de diferentes etnias, que vieram para cá como escravos; os meios de subsistência da população, do seu desenvolvimento social e cultural; e o uso feito pelo clero católico das lendas e mitos das raças africanas para convertê-las ao catolicismo e mantê-las sob o seu domínio.

### **2.1.5 Dança étnica**

Esta dança está ligada às cerimônias religiosas, sua execução foi banida de dentro dos templos pela Igreja Católica por considerá-la pecado, comprovando que, no mito religioso existente antes do advento da Igreja Católica, a dança integrava a noção de religião. Tendo nas religiões indígenas, e, especialmente, do candomblé, ocorrido um sincretismo que permitiu que essas religiões sobrevivessem à guerra que lhes foi movida pela Igreja Católica.

A dança de cunho religioso é produzida, geralmente, nas ocasiões festivas ou dolorosas, mostrando, assim, um elo constante entre a dança como manifestação étnica e as religiões primitivas.

Segundo Faro (1986), “o desenvolvimento técnico e artístico da dança não se fez de um momento para o outro, ele foi resultado do trabalho individual de diversos inovadores que, somando as experiências de cada um ao desenvolvimento normal das artes e da sociedade, enriqueceram pouco a pouco o panorama da dança”.



A dança na comédia teve um aspecto autônomo, sem obrigação de subjugar-se ao texto, era uma dança ligeira, com muitos saltos e rodopios. Já a dança que integrava a sátira era violenta, lúbrica, acrobática, com muitas contorções e simulação do ato sexual.

Inspirada na atividade divina a dança na Índia segue quatro estilos ou correntes coreográficas que se associam à concepção de drama. Todas são vistas como herdeiras de um manual que foi escrito no século II. O primeiro estilo é uma dança que exprime o êxtase, as forças da natureza, o vínculo entre deuses e criaturas; o segundo caracteriza-se por uma dança viril, agressiva, reproduzindo combates contra simples mortais e monstros forjados pelo espírito do mal; o terceiro possui movimentos tão sensuais quanto graciosos, simbolizando harmonia entre todas as formas de vida; e por último a que deriva da arte de contar histórias educativas e mostra forte influência islâmica nos temas.

Na corte imperial da antiga China, a dança teve lugar privilegiado mas, essa era austera e meticulosamente ensaiada. Neste país havia também inúmeras danças populares, agregando influência de principados vizinhos e grupos nômades que a filosofia confuciana considerava bárbaros.

Na Idade Média, a dança em círculo, herdeira da velha ronda pagã, foi a mais comum entre os camponeses. Nesta época, as pessoas dançavam freneticamente expressando o pavor da morte, de onde vem o nome de dança macabra, que simbolizava a insanidade causada pelo pecado, o flagelo da peste enviado por Deus para que os homens se arrependessem.

### **2.2.1 Dança clássica**

Antonio Cornazano escreveu livro explicando que a dança aristocrática, ou de arte, se constrói a partir de variantes em torno de uma fábula ou enredo.

As cinco posições básicas do balé, parece terem se estabelecido no início do século XVII. Não há como negar a influência clara das raízes físicas e culturais de cada povo. Com o passar do tempo essas técnicas se combinariam, criando a forma ideal da dança, que é a técnica somada à estética.

A história do desenvolvimento vertical da dança resume-se na busca de uma forma de sair do chão e ganhar o espaço. A primeira estrela da dança que ousou saltar foi Camargo, em 1721, que provocou um escândalo quando mandou diminuir sua saia umas tantas polegadas, permitindo que se visse parte do seu pé. Historicamente, foi ela quem criou o *entrechat*, a capacidade de pular no ar tocando a perna da frente com a perna de trás. Na Revolução Francesa, Maillot, modista da Ópera francesa, inventou a malha, o que daria maior liberdade de movimentos a todos os artistas. Foi Heinel quem inventou a *pirouette*, que foi aperfeiçoada por Gardel e Vestris, os quais, por sua vez, desenvolveram o *rond de jambe*, movimentos que sem eles, hoje em dia o balé seria inconcebível.

As companhias russas primam sempre por conjuntos altamente disciplinados e harmoniosos. Solistas e estrelas aliam exuberância técnica a uma acentuada expressividade. As duas principais companhias deste país (Bolshoi e Kirov), dispõem de escolas excelentes, sem rival à altura em outros países. Seus bailarinos recebem uma formação completa que dura dez anos e é inteiramente grátis. As crianças são admitidas entre 8 e 10 anos, depois de uma seleção rigorosa, na qual são avaliados saúde, físico e musicalidade.

Na Inglaterra, entre os méritos do Royal Ballet destaca-se o de ter imposto um certo estilo peculiar que, embora não tenha a exuberância russa nem o requinte francês, se caracteriza pela exatidão técnica e sóbria interpretação. O ensino de balé, é de bom nível, sua escola mais conhecida e respeitada é a Royal Academy of Dancing (RAD), fundada em 1920,

com sede em Londres. No Brasil, a introdução do método da RAD deveu-se a Dalal Achcar, que aplicou em sua escola e favoreceu a aplicação em outras.

O primeiro dos grandes cérebros e um dos que maior influência exerceu na arte da dança até nossos dias foi J. G. Noverre, cuja importância vem de cartas, de sua obra como coreógrafo e professor. Ele sustenta que a dança, tal como a pintura, deve inspirar-se na natureza. Para Noverre, o verdadeiro balé deveria ser uma pintura viva do drama, cores e luzes do gênero humano. Segundo Haskell, todo o ensinamento de Noverre se resumiria numa única frase: “o balé não é um pretexto para dançar, mas a dança é um meio para se expressar uma idéia dramática” (Portinari, 1989, p.38). Suas teorias deram-lhe um respaldo mais forte, pois lhe acrescentaram um apoio poderoso para que a nova arte pudesse entrar em contato direto com as camadas menos favorecidas. Para Garjaro Angiolini, a ação cênica de um balé deveria ser suficiente para que a história fosse compreendida sem que o público tivesse de ler o programa.

Maurice Béjart tem privilegiado a dança masculina em seu trabalho, mas ele tem sido, também, pródigo em criar grandes papéis para mulheres e a sua companhia contou com radiosas figuras como integrantes fixas ou convidadas. Para ele, “a dança se faz a dois, como o amor”, exigindo cumplicidade entre criador e intérprete.

As novas tendências a ganhar lugar no balé foram: o conhecimento do passado histórico, a noção teatral da cor local e a criação de uma atmosfera cênica de sonho e fantasia. No ideal romântico, as emoções dos espectadores deveriam ser acirradas, com olhares maravilhosos através de situações inusitadas. Sob a influência dos roteiristas e literatos, o balé da idade romântica se enriqueceria com novas propostas, uma vez que seus criadores podiam usufruir de fontes mais variadas, até então desprezadas pelas convenções de uma época que já

estava sendo ultrapassada. A influência mais profunda sofrida pelo balé romântico talvez tenha sido a do romantismo alemão, que introduziu o elemento sobrenatural e inspirou o tema da busca do homem pelo inatingível, personificado naturalmente por espíritos.

Se existem outras técnicas igualmente válidas, não há qualquer razão para se abandonar a acadêmica, já que esta não é mais uma camisa-de-força, mas sim uma base sobre a qual se pode assentar qualquer tipo de proposta tendo assim sua sobrevivência garantida. Ela não é a única, mas talvez seja a mais rica.

### 2.2.2 Dança moderna

O Oriente, onde a arte não separa o sagrado do profano, teve papel preponderante no trabalho dos pioneiros da dança moderna, empenhados em ampliar o vocabulário do corpo, identificando-o a valores espirituais. Tomando por base a liberdade expressiva do corpo, a dança moderna reflete o contexto histórico que a gerou: a de um mundo governado por máquinas, no qual o ser humano se debate em busca de novas relações consigo mesmo e com a sociedade. A dança dita moderna e o balé clássico seguiram e seguem cominhos distintos em matéria de treino, técnica, fontes, estética. Quem domina a técnica do balé pode, se quiser, interpretar uma coreografia moderna. Um profissional formado exclusivamente na técnica da dança moderna não pode interpretar o balé clássico.

A dança moderna é primitiva no sentido de que voltou ao início básico da dança, liberada de artificios como sapatos de ponta, *tutus* ou temas fantásticos. Ela procura ser, não uma criação artificial fertilizada pela fusão de idéias literárias com as convenções vigentes na dança acadêmica, mas um meio através do qual o artista possa expressar seus anseios mais de acordo com a vida do homem atual, seja numa forma específica ou de maneira comparativa. Ela se configura na expressão do homem interior-intérprete e sua comunicação direta com o homem

interior-assistente. Por esse motivo, os criadores da dança moderna, foram buscar sua temática nos impulsos sexuais, nos problemas raciais, no relacionamento do homem com Deus, nos problemas domésticos, nas questões relativas à democracia, em suas próprias autobiografias, seja de forma trágica, cômica, satírica ou abstrata. Seus processos básicos seriam, em princípio, dois: o crescimento do público, pronto a absorver novas propostas de dança, e o conseqüente aumento do número de companhias em operação.

A teoria da eukinetics, formulada por Rudof von Laban, em linhas gerais consiste no desenvolvimento de um trabalho físico gerador de consciência muscular tão completa que permite ao corpo tornar-se uma espécie de instrumento despersonalizado. Ele não rejeitou o aspecto ilustrativo que a coreografia pode assumir, e nem mesmo barrou totalmente a influência do balé, tomando-lhe alguns empréstimos, desde que desprovidos de floreios e maneirismos.

Se muitos, por exemplo, consideram Michel Fokine “o pai do balé moderno”, por ter sido o coreógrafo que rompeu definitivamente com as regras até então vigentes, Diaghilev seria o homem que, como empresário e administrador, possibilitaria a emergência do balé moderno como organização concreta. Entre suas contribuições importantes, podemos citar: a instituição do balé em um ato como obra de arte de tanto valor quanto o balé em três atos; o interesse de músicos e artistas plásticos em compor e desenhar para o balé; com suas constantes viagens, após quebrar seus laços com a Rússia, conseguiu aumentar o público do balé; e a aparição de bailarinos como Nijinsky, Bolm e Mordkin, dentre outros, que revitalizou na Europa a dança masculina. As melhores companhias modernas seguem diversos princípios sustentados por Diaghilev, principalmente aquele em que afirma que o balé é o resultado final do trabalho conjunto de libretista, compositor, cenógrafo e coreógrafo.

Isadora Duncan pôs a dança na origem da vida, como manifestação instintiva do ser humano. Para ela o fundamental estava na essência dionisiaca da dança grega, entendida como veículo liberador do movimento. Ela notou também, além da observação romantizada da natureza, uma visceral rebelião contra tudo aquilo que caracterizava o balé: sapatilhas de ponta, posições em *dehors*, passos codificados. Em seu livro *Minha vida*, ela escreveu: “Minha primeira idéia sobre a dança me veio pelas ondas do mar. Eu procurava imitar seu movimento e ritmo”. Sua dança propunha acima de tudo, uma harmonia com a natureza. De um modo bem mais intuitivo do que cultural, sempre assimilando diferentes e não raras contraditórias influências. Imbuída da filosofia de Nietzsche, Isadora fez da dança uma religião em perpétua busca de beleza e liberdade. Ela teceu a sua própria lenda em que a mulher e a artista disputam primazia de heroína.

Para Doris Humphrey, o fundamental é a relação entre o corpo e o espaço. Para ela, o movimento nasce da luta contra a gravidade e a busca de equilíbrio, expressando o conflito entre o homem e o ambiente, sem nenhum parentesco, por remoto que seja, com a plástica do balé.

Hoje há lugar para todos os estilos, todos são igualmente válidos e vitoriosos, já que enriquecem toda uma arte e, conseqüentemente, a criatividade humana, onde existem numerosas estradas abertas tanto para o público quanto para os intérpretes. Tanto Isadora Duncan quanto Ruth St. Denis expressaram formalmente os seus princípios e influíram não apenas em seus contemporâneos, mas em toda uma nova geração de bailarinos, os quais, de forma bastante pessoal, transformaram a dança num conceito permanente a respeito do que era moderno ou contemporâneo. Se a dança moderna evita o princípio de um vocabulário explícito

de movimento, seu progresso levou-a a buscar, nas bases já existentes, uma outra através da qual se pudesse expressar seus próprios cânones.

Para o coreógrafo moderno, cada gesto ou processo é explicado quando necessário, e determinados movimentos de cada artista aparecem com certa constância em suas obras, dando, assim, um cunho individualista ao seu trabalho e propiciando o reconhecimento do estilo próprio de cada um. Na dança moderna, nada deve ser supérfluo ou passageiro, cada seqüência de passos ou gestos deve contribuir para uma completa expressão de idéia ou tema que se quer demonstrar. Além de contribuir para os princípios de liberdade de ação no campo da dança, os modernos exploram de forma quase científica as possibilidades motoras e as limitações do corpo humano, o uso de seu dinamismo, o emprego dramático do espaço e do ritmo corporal em movimento. O personalismo é outra característica da dança moderna, raramente encontrada no balé acadêmico. Nela pretende-se aumentar o nível de experiência e de comunicação do intérprete ou da platéia. Esta dança extrapolou suas próprias fronteiras quando muitos de seus princípios foram adotados dentro de propostas acadêmicas. Hoje há uma troca saudável entre todas as propostas, pois essa é a própria razão de ser da dança como arte.

Na América Latina, há um certa tendência dos modernistas a lutarem contra o estabelecimento de companhias acadêmicas. Essa luta é contrária ao progresso da dança no mundo todo. Mas permanece uma diferença básica com relação às escolas acadêmicas. Enquanto estas têm um método codificado de ensinar a dança, as modernas preparam o corpo através de exercícios bastante livres para a execução dos respectivos estilos.

### 2.2.3 Dança contemporânea

Dança contemporânea é tudo aquilo que é feito em nosso tempo, por artistas que nele vivem. Não importam o estilo, a procedência, os objetivos nem a sua forma. Clive Barnes parte do princípio de que a dança como arte interpretativa alcançou sua maioridade e que o trabalho que sobrou dos pioneiros permanece vivo diante de nós. As técnicas e soluções apresentadas por esses pioneiros são hoje em dia tão válidas quanto o foram na época de seu descobrimento, e seu emprego por coreógrafos atuais não significa um olhar no passado, mas simplesmente usar de forma atual o que nos foi legado por mais de 300 anos de dança como arte dos palcos. Para ser contemporâneo, não se precisa forçosamente buscar o novo. A dança é uma arte viva, cheia de energia e de juventude. Ela busca o uso do movimento como forma de expressar tudo, desde a despedida de dois amantes até os dramas que se passa dentro dos quartos de uma casa de cômodos. Uma das características da dança contemporânea é que ela pode ser dançada em qualquer lugar, usando-se quaisquer meios disponíveis. É batizada com o nome de dança-teatro, dança livre, dança atual ou qualquer outro.

No Brasil, os modernos e contemporâneos se encontram em maior número que os clássicos. Na verdade, só as companhias do Municipal do Rio de Janeiro, da Fundação das Artes de Belo Horizonte e do Guaira de Curitiba se dedicam ao balé acadêmico. Nas demais companhias profissionais existentes, ainda que em muitas delas a técnica acadêmica seja a base de tudo, o trabalho é dirigido a outros tipos de propostas. A dança tem, hoje em dia, usos antes nunca sonhados. Pode ser usada até terapeuticamente, prescrita por muitos médicos como forma de obter recuperações físicas ou musculares.

#### 2.2.4 Dança folclórica

Dança folclórica é aquela produzida espontaneamente numa comunidade com laços culturais em comum, resultantes de um longo convívio e troca de experiência. Ela pode sofrer influências diversas e, por vezes, até contraditórias. Há danças para as mais diversas atividades e ocasiões: plantio, colheita, pastoreiro, pesca, tecelagem, nascimento, matrimônio, guerra, funeral. Carências e necessidades também podem motivar danças.

Segundo Gertrude Kurath, um dos mais significativos aspectos da dança folclórica está em favorecer a aproximação entre homem e mulher.

Por imposição ou preferência, os balés abstratos foram e são raridades no repertório das companhias russas. Mas, companhias de danças folclóricas, percorriam todas as repúblicas da antiga URSS com estrondoso sucesso e constituíam também freqüente artigo de exportação muito bem aceito.

No Japão, mais variadas e espontâneas, as danças do estilo popular integravam festas como a do plantio do arroz, a da noite do retorno das almas, a da florada das cerejeiras, a da barca das lanternas. Masculinas, femininas ou mistas, essas danças sempre ilustravam alguma lenda ou crença sobre a relação entre divindade e natureza.

Países do Terceiro Mundo como o México, as Filipinas, o Senegal, o Marrocos mantêm companhias folclóricas permanentes que são sempre prestigiadas e que, além de seu valor artístico, funcionam como um cartão de visita.

No Brasil, a dança folclórica é, ao mesmo tempo, imensamente rica e pouco executada. Centenas de danças, muitas das quais sobrevivem apenas em pequenas cidade, morrem um pouco a cada ano que se passa com a falta de renovação de seus intérpretes e o pouco interesse das autoridades competentes. Somos hoje o resultado de uma salada racial

onde descendentes de alemães, italianos, espanhóis, portugueses, japoneses, ucranianos e árabes vieram somar, à nossa vida, uma parcela de seus usos e costumes. Nossa herança folclórica é o resultado direto de todas essas influências.

De acordo com os especialistas, o folclore brasileiro se divide em dois grupos principais: o “urbano”, aquele que é parte integrante da vida das populações citadinas e que domina principalmente no Norte e no Nordeste do Brasil; e o “rural”, que ocupa a maior parte do Sul e Centro-Oeste, mas que se desenvolve principalmente nas aldeias e vilarejos, fora dos grandes centros urbanos. O folclore rural subsiste exatamente nas regiões onde se encontram nossas maiores e mais populosas cidades e a vida tem maior grau de sofisticação, mas afastadas das grandes metrópoles. Por esse motivo, elas permanecem mais puras. Se algumas dessas danças possuem traços comuns, muitas vezes esses traços de união estão no tipo de colonização de cada região, o qual, misturado ao meio ambiente, produz o folclore local. Embora os traços comuns nelas encontrados, em sua maioria, são de natureza religiosa ou estão ligados à celebração de alguma festa religiosa. As festas das áreas marítimas estão geralmente ligadas aos santos protetores dos marinheiros, que lhes proporcionam boa pesca ou os protegem das intempéries. Aqui se sente a influência clara de danças portuguesas e espanholas, não apenas nas figuras formadas pelos dançarinos, mas também nos ritmos, nos instrumentos e nos objetos usados durante as encenações.

Na lista de nossas danças folclóricas, existem diversos “bailados” de natureza secular e de origem africana. Dentro dessa categoria estão a congada, que é associada à celebração da páscoa; o maracatu, que apresenta soberanos africanos trajados como a nobreza de Luís XIV; a dança dos pássaros; o reisado, que é típico da época do natal; o moçambique; os caboclinhos; o quilombo; dentre muitas outras. É estranho notar que esses bailados também

estão ligados, aqui no Brasil, a um fato religioso, ainda que não haja qualquer ligação entre a história da dança e o evento religioso. Essas danças seculares aparecem com grande frequência nas regiões onde a força laboral dos escravos era mais volumosa, ou seja. Norte, Nordeste e do Estado de São Paulo para cima. Raramente são encontradas no Sul. Também surgiram balés inspirados na ingenuidade caipira, cenas de rua, rotina suburbana.

No Brasil, o carnaval considerado o melhor do mundo, deve seu ritmo e vibração ao elemento negro. Embora o carnaval tenha vindo para o Brasil com os portugueses, a sua especificidade é o ritmo herdado da África, a batucada que “arrepia”, sacode, “ferve”. Para Roberto da Matta, o carnaval é como um encontro aberto, embora limitado no tempo, entre as classes sociais numa estrutura rígida. Mesmo que o carnaval brasileiro, especialmente no Rio, em Recife e em Salvador, tenha sido bastante deturpado para favorecer o turismo, a sua essência se mantém bem viva. No samba, no frevo, na batucada, na fabulosa agilidade dos passistas, a vibração continua autêntica. Mas, até hoje não surgiu no Brasil uma companhia nacional de dança folclórica. Há porém, grupos estaduais em Pernambuco, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Bahia, Ceará, Maranhão, que são amadores e raramente viajam.

É necessário que a sociedade atente para o problema e impeça que a natureza folclórica perca suas origens e chegue ao ponto que chegou o Carnaval carioca, ou seja, se transformou apenas em atração turística, num jogo de interesses e de grande empreendimento industrial.

### **2.2.5 Dança étnica**

Tem-se por étnica a dança produzida por uma comunidade racial e culturalmente homogênea, transmitida de geração em geração, com mínimos acréscimos ou modificações.

O coreógrafo Lester Horton dedicou-se a estudar as danças dos índios norte-americanos, nas reservas do Novo México e Arizona, esta pesquisa foi vital para sua

concepção de um teatro-dança e também para que se tornasse um corajoso defensor das minorias étnicas. Ele foi considerado autoridade em arte indígena e como tal convidado para montar diversos espetáculos. Uma das características da companhia de Horton foi a participação dos dançarinos em todos os estágios de uma produção: cenários, figurinos, iluminação, adereços, maquilagem.

No Brasil, em algumas reservas indígenas, os índios mantêm as suas tradições, em que a dança ocupa lugar de destaque. Em geral a dança começa ao pôr-do-sol e, de acordo com a época ou motivo da cerimônia, pode estender-se até o raiar do dia. São danças étnicas, conservadas através de gerações e vinculadas a um modo de viver.

Nas tribos indígenas do Alto Xingu pode-se verificar que, em todas as cerimônias mostradas, desde a iniciação dos meninos na vida adulta até os enterros e casamentos, duas presenças são constantes: a dança e o pajé, chefe religioso da tribo. Através de uma seqüência de movimentos que representam uma verdadeira coreografia, o índio expressa seus sentimentos de alegria ou tristeza, pedindo ou agradecendo. É difícil acreditar que não tenha havido certa deturpação, o que não significa perda de contato com as origens. Na verdade, significa progresso e continuidade. É interessante notar, desde já, que nossas tribos indígenas mantêm até hoje seu comportamento étnico.

Isso significa que sua dança pouco ou nada influi em nosso folclore, a não ser pelas lendas que nos foram passadas através desses grupos. Os índios conservam, assim, limpas as suas tradições; isso se aplica principalmente às tribos que pouco ou nenhum contato mantêm com o homem branco, pois infelizmente, parece que o contato com a civilização dilui um bom número dessas tradições (Faro, 1986).

No candomblé, a dança funciona, na verdade, como elo entre iniciados e assistentes. Ela serve para invocar, apaziguar ou agradecer aos deuses por graças obtidas. Trata-se, em verdade, de um dos alicerces sobre os quais se apoia toda uma religião. Se nos nossos indígenas essa

no Brasil  
cidade

forma é um tanto primitiva, não cabe dúvida de que o avanço das civilizações, principalmente na região do mar Mediterrâneo, fez com que essas danças passassem, em diversos casos, da praça da aldeia para o recinto do templo, ganhando gestos específicos, conforme a natureza do rito, e sendo executadas apenas pelos iniciados.

### 3. DANÇA E EDUCAÇÃO

O estudo das artes oferecem benefícios à Educação e mudanças qualitativas nos alunos, que nenhuma outra área pode oferecer, tais como: construção de habilidades de pensamento, perceptuais e motoras, de valores; desenvolvimento da auto estima; autonomia; sentimento de empatia; capacidade de simbolizar, que envolve a criação e tomada de decisão; disciplina; de análise; de avaliar; de fazer julgamento e ter um pensamento mais flexível; também desenvolvem o senso estético e as habilidades específicas da área artística. Com esse estudo, os alunos tornam-se capazes de expressar melhor idéias e sentimentos, passando a compreender as relações entre partes e o todo e entender que as artes são uma forma diferente de conhecer e interpretar o mundo, fazendo-os pessoas mais sensíveis, capazes de perceber de modo acurado modificações no mundo físico e natural, além de experimentar, também, sentimento de ternura, simpatia e compaixão. As atividades artísticas proporcionam alegria aos educandos e, fazendo ou apreciando, eles passam por uma experiência estética e aprendem que o mundo pode se tornar mais agradável e mais completo. Tudo isso deve estar respaldado em práticas adequadas de ensino, requeridas para o desenvolvimento pleno das potencialidades dos alunos. Assim sendo, é necessária a presença das artes no currículo escolar.

Conforme Eisner, “ao realizarem atividades artísticas, as crianças desenvolvem auto estima e autonomia, sentimento de empatia, capacidade de simbolizar,

analisar, avaliar e fazer julgamentos e um pensamento flexível; também desenvolvem o senso estético e as habilidades específicas da área artística, tornam-se capazes de expressar melhor idéias e sentimentos, passam a compreender as relações entre partes e o todo e a entender que as artes são uma forma diferente de conhecer e interpretar o mundo” (Ferreira, 2001, p.14).

### 3.1 Dança

A dança vem da necessidade do indivíduo de comunicar algo, ela emerge da profundidade do ser humano ou surge da magia, e adquire diversas funções baseadas em motivações como: a expressão por meio do movimento, da descoberta do corpo expressivo; o espetáculo; para formação profissional; o lazer, como recreação; a étnica, como manifestação de uma cultura; e a terapêutica, como atividade, e de reinserção social. Sendo assim, é uma das formas de socialização que integra as crianças aos diversos contatos e experimentos. “Ela está impregnada de percepções táteis, visuais, auditivas, afetivas, cinestésicas, que dá oportunidade à criança de se expressar de maneira diversa, abrangendo diversas formas de manifestação e aplicação” (Ferreira, 2001). Desta forma, o aluno não se sente discriminado por questões sócio-econômicas ou culturais, construindo sua cidadania. A dança é uma forma de linguagem que possibilita a comunicação, diluindo fronteiras geográficas; além de possibilitar a interdisciplinariedade e reformular os modos de pensar e criar.

A expressão é a motivação mais significativa da dança, ela está presente também nas demais motivações. Nela se situam a dança-teatro, as danças moderna e contemporânea e a educação. No lazer estão as danças étnicas ou populares que podem ser a expressão de uma comunidade, como rito ou jogo, e ainda serem exploradas em espetáculos. Dentre elas, há ainda as manifestações populares consideradas puras, ou seja, aquelas que não perderam seu caráter original de rito, situadas entre a recreação e a expressão. Nos ritos encontram-se as danças de recreação, as danças de salão e o jazz, todas técnicas praticadas por indivíduos por puro

prazer, sem interesse profissional. No Brasil, na motivação do lazer, temos como exemplo: o forró, o samba, a lambada e o axé. Também podemos incluir as danças folclóricas como: a dança do ventre, a dança flamenca, o sapateado e as danças de rua (*rap, funk, break*). Algumas dessas danças posteriormente se tornaram espetáculo. A dança clássica, de origem estritamente espetacular e profissional, com o decorrer dos anos, ganhou adeptos amadores que buscam nessa rígida técnica um complemento da educação corporal formal.

As expressões com fins terapêuticos são movimentos dançados utilizados para equilibrar tensões, tratar o estresse, a angústia etc. Também há os trabalhos realizados com enfoque de terapia de grupo, reinserção social etc.

A dança, pela aproximação, observação ou pela reflexão, faz com que pensemos sobre nós mesmos, tornando interessante, no conteúdo da dança escolar, os elementos de linguagem criativa por meio do movimento, desencadeando um processo de transformação e conscientização do indivíduo. Atualmente, pode ser vista em ritos, celebrações, festas, além dos espetáculos coreográficos.

“Em dança, técnica é uma forma de expressar a vida e deve evoluir permanentemente e deve basear-se no reconhecimento de um sentido para expressar o que alguém tem dentro. A técnica deve ser flexível, nunca deve ter um fim em si mesma, não deve parar e, tampouco deve ser estática” (Fux, 1983, p.39).

Com o desenvolvimento do olhar para a dança, a criança amplia seu universo para a arte e para a vida além de introduzi-la no mundo do espetáculo. A dança, que se dá pela articulação entre o movimento corporal e por todos os fatores que o compõem (espaço, tempo, peso e fluência), tornando-se assim, uma via de educação do corpo criador e crítico indispensável para vivermos como seres presentes, críticos e participantes de nossa sociedade.

De acordo como o ensino de Laban, “é por meio da percepção, da experimentação e da análise em nossos corpos do quê, onde, de como e com quem o momento acontece, que podemos também criar, transformar e compreender a dança” (Marques, 2003, p.29).

Podemos trabalhar e discutir preconceitos por meio da compreensão, apreciação, e contextualização das danças de diversas origens, incentivando nossos alunos a criarem danças que não ignorem ou reforcem, de forma negativa, as diferenças de gênero. O conhecimento do corpo e suas diversas possibilidades de relacionamentos com os outros, colabora para que o aluno tenha maior discriminação de suas necessidades íntimas, de privacidade e de expressão, e para que seja uma manifestação saudável e adequada ao convívio social. O nosso corpo é a expressão do nosso gênero, etnia, faixa etária, crença espiritual, classe social, ele é parte da natureza e uma expressão natural e espontânea do ser humano.

No caso dos indivíduos portadores de deficiência, a valorização da participação destes está relacionada à possibilidade e à necessidade de integração deles nos processos criativos e interpretativos de dança em sala de aula, podendo enfatizar a aceitação, a valorização e a crença em que diferentes corpos criam diferentes danças. Sendo assim, não necessitamos de um corpo perfeito para podermos nos expressar e nos comunicar por meio da dança.

### **3.2 Dança e Desenvolvimento**

Para discorrer sobre dança e desenvolvimento é necessário comentar a respeito de corpo e de movimento.

Na primeira infância se constrói o conhecimento do próprio corpo por meio da descoberta dos membros e suas possibilidades de efetuar diversas ações. As descobertas são importantes na conquista da inteligência sensório-motora. As situações vividas pelas crianças, dentro do universo lúdico, com o espaço de mobilidade aberto aos gestos, possibilita o

conhecimento do todo. Sendo assim, a dança é importante para o desenvolvimento e crescimento da criança através de suas habilidades visto que ela desenvolve a coordenação motora; a percepção auditiva; socializa bens culturais; familiariza os alunos com a produção artística, à qual não tem acesso pela mídia, contribuindo para a construção de sentimentos de tolerância, respeito e compaixão entre as pessoas.

A dança deve ser ministrada na educação como uma matéria que tem a capacidade e a possibilidade de buscar a criação de cada um de acordo com o desenvolvimento que tenha frente a si mesma e frente ao espaço. Através das distintas etapas educacionais: jardim, primário, secundário e universitário, a dança pode ir evoluindo e canalizando como uma linguagem a mais na educação (Fux, 1983,p.40).

A criança deve descobrir que no espaço pode desenhar com o corpo, inventar e criar com ele, pois cada movimento executado no espaço tem seu ritmo. Para isso é necessário se motivar uma criança em idade pré-escolar ou escolar, um adolescente ou um adulto, buscando um agente mobilizador que responda à possibilidade de um encontro que sirva em forma progressiva. As improvisações fazem as crianças e adultos se expressarem e sentirem seus corpos e a música a sua maneira. Quando o corpo pode encontrar-se com idéias próprias, estimuladas orgânica e sensivelmente, tem a unidade e compreensão frente ao tempo. As sucessivas quedas e recuperações vão enriquecendo psicologicamente a criança, vão lhe ensinando a cair sem se machucar e recuperar-se. O mundo emocional de cada grupo de aluno permite que o esforço muscular se torne expressivo e se concretiza em plenitude com o movimento. Quanto mais unidos estiverem ao que intimamente são, mais possibilidades terão de se comunicarem e serem felizes. O corpo pode ser utilizado por meio de formas expressivas estimuladas pela palavra ou pela música; com isso, o temor de expressar-se vai sendo superado pela necessidade de adquirir essa nova linguagem que tanto os atrai.

A dança pode converter-se, para a criança com necessidades especiais, em uma linguagem de comunicação que lhe permite sair de seu isolamento, dando à ela um conhecimento de si mesma que se traduz em segurança, alegria e criação. A resposta ou o mecanismo para a busca, que denominamos dança terapia, consiste na aceitação frente ao grupo do que individualmente cada um de nós tem como fatores regressivos (Fux, 1983, p.112).

O movimento é um processo ligado às ações externas, ao pensamento e ao sentimento. A forma como é feito o movimento representa a forma que o indivíduo encontra de lidar com as suas vibrações interiores e fazer adaptações em resposta aos estímulos do meio ambiente. “Na medida em que o sistema esforço/forma estimula uma consciência e uma apreciação das relações recíprocas entre o corpo e a mente expressas através do movimento, ele nos fornece os meios de estudar e entender o homem de uma forma mais global” (Miranda, 1979, p.8). Os princípios básicos do movimento são: o que se move (o corpo), como nos movemos (a qualidade do movimento), onde nos movemos (o espaço individual e global) e com quem nos movemos (o relacionamento).

É principalmente durante a vida escolar que a prática do movimento é significativa. Muito ainda precisa ser feito na esfera da educação, no sentido de reconhecer a natureza e a importância do movimento, assim como o meio de ensiná-lo mais criativamente. Essa arte é um tipo de experiência que reconhece a inter-relação de todas as coisas através do movimento, que leve o indivíduo a relacionar suas atitudes internas com suas formas externas de movimento, aumentando seu vocabulário expressivo e dando-lhe capacidade para transformar suas ações em símbolos de emoção, através de padrões e ritmos ordenados. O estudo do movimento facilita uma melhor conscientização de nós mesmos, de nossas relações com os outros e com o meio ambiente.

O objetivo da educação pelo movimento é conseguir, por meio de ações corporais, fortalecer seu poder de “reter a alegria espontânea, de explorar novos movimentos, buscando um

desenvolvimento harmônico e saudável” (Miranda, 1979, p.13). As aulas de arte do movimento visam mais uma experiência que tenha um significado emocional, devendo englobar ação dramática, pantomima, danças rítmicas e ritualísticas, procurando sempre estimular conexões entre o movimento e experiências emocionais anteriores. Através do equilíbrio físico, mental e emocional, a criança tem possibilidades de englobar suas idéias, sentimentos e sensações, num só todo, onde a ação simbólica transforma o que é puramente pessoal em alguma coisa que vai além da improvisação inicial.

“Alguns movimentos personalizados com função apenas expressiva são característicos do indivíduo e podem ser reconhecidos como elementos de sua personalidade, outros são mais temporários, revelando estados de ânimo momentâneos, despertados por uma situação determinada” (Miranda, 1979, p.15). Estes padrões expressivos revelam claramente nossos estados internos de medo, agitação e excitação. Através da experiência criativa da dança, os sentimentos internos, as crianças encontram chances de externar suas necessidades, de explorar, formular e criar e seu poder comunicativo é facilitado por uma linguagem acessível e universal.

O processo de simbolização é uma capacidade humana que requer abstração e capacidade para transformar uma coisa em outra. Instigada a criar, a criança precisa descobrir como colocar suas idéias em prática, ficando evidente a importância da arte para o desenvolvimento desse sentimento, essencial à vida em sociedade. “O desenvolvimento de habilidades artísticas pode ser uma das maiores fontes de satisfação pessoal para os alunos, contribuindo para elevar a auto estima ao descobrirem que aprenderam a fazer coisas que não podiam fazer anteriormente. “Isso nos lembra a noção de zona de desenvolvimento proximal, de Vygotsky, que considera que a criança passa a fazer sozinha aquilo para o que antes necessitava de

auxílio, o que lhe causa enorme satisfação e, por certo, contribui para aumentar a auto estima” (Ferreira, 2001, p.24). Os professores necessitam se habituar a documentar todo o processo de produção dos alunos a fim de que educados e educadores possam constatar os progressos. Há diversas formas de manifestação e aplicação da linguagem dança como: propiciadora de expressão da criança por meio do movimento, de descoberta do corpo expressivo, ensinada na rede de ensino; como formação do artista profissional, ensinada em escolas especializadas; como técnicas de dança específicas, para atuar no mundo do espetáculo; como atividade terapêutica e de reinserção social em programas de apoio a pessoas desfavorecidas; como recreação, ensinada e praticada por indivíduos como forma de lazer; como manifestação de uma determinada cultura, que compreende o rito, a religião, as festas populares, as cerimônias. Todas estão inter-relacionadas, logo, podemos encontrar em cada uma dessas manifestações traços das diferentes aplicações, portanto toda dança promove transformação, logo, é educação.

A maioria das escolas opta pela dança clássica. O problema reside no fato de a técnica de dança clássica, como qualquer outra técnica codificada, apresentar passos e formas preestabelecidos. A criança, em vez de explorar seus próprios movimentos, tem de copiar modelos prontos codificados. Na faixa etária dos 5 anos, movimentos padronizados não são adequados ao desenvolvimento motor e criativo da criança. A dificuldade de desenvolver um trabalho de dança reside em diversos fatores: o primeiro é a inadequação física das escolas para as aulas de práticas corporais artísticas; outro problema está no número de alunos por turma, em média 40, o que dificulta a realização de qualquer trabalho sério. Em sua maioria, os meninos, entre 11 e 15 anos, se inscrevem para os cursos em grupos formados com a

expectativa de aprender danças de rua, como o *rap*, o *funk*, o *break* e a capoeira. As danças devem ser trabalhadas de acordo com a faixa etária das crianças.

Assim, para crianças de até oito anos, deve-se trabalhar de forma mais livre, buscando a descoberta do corpo e a exploração do movimento, do espaço, das dinâmicas, do ritmo etc. Para as crianças entre 8 e 10 anos a exploração e os jogos ainda são bem recebidos, e as exigências de movimentos são mais definidos se tornando mais presentes. Já para pré-adolescentes e adolescentes, a partir dos 11 anos, as exigências são mais específicas, tanto racional quanto corporalmente (Ferreira, 2001, p.60/61).

Todos constroem a coreografia juntos, e todos têm seu momento de liderança. É nessa hora que o jovem tem a oportunidade de: mostrar a sua individualidade, aperfeiçoar seu estilo pessoal e sua virtuosidade, visto que é no solo que o jovem realiza as acrobacias mais complexas. A mudança de comportamento dos alunos que é sentida pelos professores poderia ter sido propiciada por qualquer outra disciplina, no entanto, trabalhar o movimento corporal liberou os indivíduos de suas couraças, propiciou sensações novas e prazerosas, possibilitando reflexões e mudanças.

Ao trabalhar a dança com crianças e adolescentes, o professor consegue canalizar alguns problemas característicos da idade, resolver outros de ordem social, ajudar a auto estima do indivíduo, contribuir para melhorar sua saúde e tantos outros resultados interessantes para viver melhor, isso representa apenas conseqüências salutares que seriam desejáveis em toda e qualquer situação de ensino (Ferreira, 2001, p.64).

O aprendizado se dá no fazer e não apenas na observação e na discussão. A imitação deve ser entendida como estopim para transformar, para ir além, para transcender. De acordo com Mauss (1936) “ao tentar fazer o que o outro faz, testamos em nós mesmos a capacidade de movimento e criação e aumentamos nosso repertório de movimentos, até então limitado por outros movimentos, já vistos e incorporados” (Ferreira, 2001, p.74). O professor ao corrigir a postura dos alunos, deve corrigir a própria postura para que eles, aos poucos, redirecionem as

deles. Toda educação passa pelo corpo assim, toda educação é educação dos sentidos. A dança, nesse contexto, contribui para a percepção, desenvolvendo indivíduos mais sensíveis.

O ensino de dança no nosso país é marcado pela pluralidade composta por diferentes modalidades e formas, produções artísticas, propostas educativas, locais de realização, apoios que se inter-relacionam, se ignoram, se cruzam, se entreolham, multifacetando tanto o mundo da dança quanto o mundo da educação dedicado a ela. A transmissão de conhecimento hoje, nos obriga a um novo posicionamento sobre o sentido do que é educação, formação, ensino e aprendizagem. Dentro desse contexto, o ensino da dança ainda está recoberto por densa camada de pensamentos e idéias preconceituosas em relação à sua natureza motivo, inclusive, para que muitos professores dêem outros nomes às atividades de dança. “Ainda permeia em nossa sociedade um certo receio, ou talvez medo, do trabalho com o corpo” (Marques, 2003, p.20). Na grande maioria dos casos, os professores não sabem exatamente o que, como ou até mesmo porque ensinar dança na escola.

Para que se possa compreender e desfrutar estética e artisticamente a dança, portanto, é necessário que nossos corpos estejam engajados de forma integrada com o seu fazer-pensar. Essa é uma das grandes contribuições da dança para a educação do ser humano – educar corpos que sejam capazes de criar pensando e re-significar o mundo em forma de arte (Marques, 2003, p.24).

Ao pensarmos em uma educação crítica na área de dança, não podemos deixar de analisar com cuidado suas múltiplas relações com a sociedade em que vivemos. Hoje não podemos mais ignorar o papel social, cultural e político do corpo em nossa sociedade e, portanto, da dança. Podemos introduzir em nossas salas de aula momentos de reflexão, pesquisa, comparação, desconstrução das danças de que gostamos ou não e, assim, poderemos agir crítica e corporalmente em função da compreensão, desconstrução e transformação de nossa sociedade. A linguagem da dança é uma área privilegiada para que possamos trabalhar, discutir e

problematizar a pluralidade cultural em nossa sociedade. Aprender uma dança significa antes de tudo incorporar valores e atitudes.

O trabalho com a dança no Ensino Fundamental, pode questionar as relações e contextualizá-las geograficamente e historicamente, estudar a formação de preconceitos e possibilitar que, por meio da dança, as relações entre etnias sejam de igualdade e cooperação. Conhecer movimentos e criações de artistas “mais velhos” é uma proposta educacional interessante para não incidir no preconceito de que a dança tem limite etário definido, e conseqüentemente, de que a vida em sociedade também. “A postura crítica em relação às danças que aprendemos e/ou criamos a partir da tradição dos povos possibilita um olhar não complacente e ingênuo frente às contribuições das etnias e culturas que formam o povo brasileiro”(Marques, 2003, p. 45). Do mesmo modo, permite-nos perceber, que histórias carregamos, que povos representamos, que escolhas fazemos em relação a nossas vivências e atitudes em uma sociedade global. O conhecimento da história da dança fornece parâmetros para que a criação dos alunos em sala de aula não seja etnocêntrica, racista e/ou sexista. “Conhecendo as diversas contribuições de variados artistas em tempos e espaços diferentes, o aluno poderá perceber a multiplicidade de concepções de corpo, tempo e espaço dos diversos movimentos artísticos, trabalhando-as e articulando-as à suas criações” (Marques, 2003, p.47). Ao experimentar possibilidades, o aluno poderá também aprender sobre a flexibilidade e o respeito na tomada de decisões, e como interagir criativamente no mundo sem impor de maneira autoritária, injusta e desrespeitosa suas idéias. “Um papel bastante significativo na sala de aula de dança é o observador, ele está de fora do processo criativo e interpretativo e muitas vezes exerce a função, formal ou informalmente, de emitir opiniões, interpretações e/ou juízos de valor em relação ao que está sendo assistido” (Marques, 2003, p.51/52). Elaborar com os alunos

critérios de avaliação, direcionar as observações para esses critérios, buscar maneiras próprias de como podem expressar suas opiniões sem serem agressivos, evasivos, desrespeitosos e injustos são aspectos fundamentais no trabalho com a Ética em sala de aula e pode se dar por meio da apreciação do trabalho artístico. A dança, diretamente ligada ao corpo, pode propor caminhos para problematizar, levantar questionamentos e ampliar o leque de conhecimentos e de opções para que o aluno escolha suas trajetórias em relação a sua vivência. Podemos propor atividades de dança que proporcionem e enfatizem um diálogo respeitoso, amigável, carinhoso e crítico dos alunos com seus corpos, para que possam perceber e reconhecer as transformações que estão ocorrendo sem medo, raiva, insegurança, preconceito e tabus. O cuidado com a alimentação talvez seja um dos aspectos no qual mais devemos nos deter em relação à saúde e ao ensino da dança, podendo-se trabalhar as necessidades alimentares dos alunos, horários e dietas que sejam apropriadas nos dias de maior ou menor exercício físico, assim como perceber as diferentes demandas e costumes culturais e sociais. Pela dança, podemos intervir e transformar as relações humanas com o meio ambiente. “O mais importante é observar que o fazer, apreciar e contextualizar dança permite aproximações e questões de cunho social que se articulam diretamente com um tema escolhido” (Marques, 2003, p.81). Segundo Henski (1991, p.41) “há necessidade de tornar os alunos conscientes de que suas práticas em sala de aula refletem não apenas o grau de aquisição teórica obtido mas, entre outras coisas, a forma com que, como alunos, principalmente durante a infância, foram marcados pela sua vivência escolar” (Marques, 2003, p.91). Se o ensino de dança no Brasil já trilhou caminhos e atravessou fronteiras relevantes no campo teórico, ainda repousam sobre as práticas desse ensino necessidades de maior cuidado, atenção e fundamentação. “É necessário pensar cuidadosamente em metodologias que permitam problematizar, articular, criticar e

transformar as relações entre a dança, o ensino e a sociedade” (Marques, 2003, p.102). As propostas educacionais, que estabelecem conexões entre o pessoal e o social, trabalham a expressão do indivíduo como a expressão de um corpo sócio-político-cultural, construindo pontes entre a dança, a educação e a sociedade. É conveniente delinear-se uma preocupação constante em escutar os corpos e as vozes dos alunos para que possamos estabelecer uma relação dialógica entre eles mesmos, a dança e o sistema educacional, buscando desenvolver uma pedagogia da dança onde esta cultura nova possa ser ao mesmo tempo ponto de partida e principal interlocutor no processo educacional em e pela dança. H'Doubler (1970, p.59) acreditava que “a inclusão da dança no programa de educação geral é uma maneira de dar livre oportunidade para todas as crianças experimentarem as contribuições que ela pode dar a sua personalidade em desenvolvimento e a sua crescente natureza artística” (Marques, 2003, p.146). As crianças do mundo contemporâneo, influenciadas e construtoras das múltiplas realidades por elas vividas, percebidas e imaginadas poderiam ser direta e explicitamente trabalhadas em sala de aula por meio dos conteúdos específicos da dança. O processo educacional transformador pertence à possibilidade de interferir, de compreender criticamente e de participar do mundo em sua versão atual.

### 3.3 Dança e Escola

A dança ainda é pouco conhecida na escola e em algumas instituições onde esta arte é praticada como parte integrante da grade curricular, mas estas escolas, em sua maioria da rede particular, têm como objetivo a recreação ou uma atividade corporal, que servem para o preenchimento do tempo da criança, desta forma, estas instituições não servem como exemplo para outras escolas visto que, a dança, no espaço escolar deve propiciar às crianças e adolescentes um primeiro contato com a linguagem artística, além de permitir que se

alg. do  
pi  
2011  
01



expressem com o corpo. A dança só pode ser aprendida pela execução e torna-se necessário que, na elaboração dos projetos pedagógicos de cada instituição da rede pública, seja dada ênfase didática ao ensino de dança, fazendo parte do aprendizado discente assim como também do docente pois, o professor poderá conhecer melhor as habilidades de suas crianças, trabalhando-as de forma com que os educandos evoluam em suas relações sócio-culturais. Em instituições onde um trabalho diferenciado de dança começou a ser desenvolvido foi sentida a diferença de comportamento dos alunos e o interesse pelo ensino melhorou.

Não podemos reproduzir na escola o que os meios de comunicação impõem, uma vez que o que vale neles é o critério de mercado e não a qualidade do produto. Uma das justificativas para trabalhar com artes na escola é a confiança em si mesmo que é um elemento importante na construção da auto estima. "Devemos ensinar artes na escola, porque ao praticarem atividades artísticas, os alunos também aprendem que alegria, raiva ou poder, por exemplo, podem ser simbolizados pelas imagens, sons, gestos, movimentos e palavras" (Ferreira, 2001, p.30). Ao conhecerem e praticarem as artes, assim como as ciências, os alunos poderão entender que as primeiras são formas diferentes de dizer e compreender o mundo; também aprendem que nem tudo o que podemos expressar pela música, pela dança ou pelo teatro poderá ser expresso pelas artes visuais, e vice-versa. "Talvez a maior de todas as contribuições das artes na educação infantil e básica, afirma Eisner, seja que, fazendo ou apreciando artes, os alunos passam por uma experiência estética e aprendem que, com ela, o mundo pode se tornar mais agradável e mais completo" (Ferreira, 2001, p. 31). Como o ser humano é um ser cultural, essa é a razão primeira para a presença das artes na educação escolar. Uma das grandes queixas dos professores é que nossas escolas não oferecem condições adequadas para o ensino das artes: faltam materiais, equipamentos e locais

adequados, essa justificativa simplifica o problema. Em algumas escolas públicas, onde as aulas acontecem em salas comuns e onde o material é simples, pouco variado e em pequena quantidade, geralmente restrito à sucata e ao lápis de cor, podemos observar trabalhos de excelente qualidade mas, as atividades desenvolvidas na escola, cerceiam a liberdade e a autonomia do aluno. “Como já dizia Tolstói, o melhor método é o que melhor atende a cada aluno” (Ferreira, 2001, p.37). Como já dissemos anteriormente, as estéticas de dança que têm técnicas fechadas não são adequadas ao ambiente escolar, seja da educação infantil, seja do ensino fundamental e médio. Para a escola, se pensa numa concepção de arte pela aproximação e observação da dança e pela reflexão sobre ela, e assim podemos pensar sobre nós mesmos. O que interessa como conteúdo da dança escolar são os elementos da linguagem criativa por meio do movimento. “Embora a dança continue a ser, dentre as diferentes linguagens artísticas trabalhadas na escola, a menos conhecida, a introdução de atividades de dança na escola não é um assunto recente. As primeiras iniciativas aconteceram nos anos 40 com a chegada ao Brasil de Maria Duschenes” (Ferreira, 2001, p.47). Há no Brasil escolas onde a dança é praticada como parte integrante da grade curricular. No entanto, infelizmente, esses estabelecimentos de ensino, em sua maioria, não podem ser exemplo de trabalho por vários motivos: primeiro, em virtude do objetivo pelo qual a dança é ensinada; segundo, pelo tipo de dança (ou melhor, de técnica) ministrada; terceiro, pelo profissional contratado para ministrar essa técnica; e quarto, pelo fato desses estabelecimentos de ensino acentuarem o preconceito contra homens que dançam. As escolas que já têm aulas de dança em seus currículos são, em sua maioria, instituições de educação infantil e dos primeiros anos do ensino fundamental, sobretudo pertencentes à rede particular de ensino. Essas escolas apresentam em suas grades de horário diversas atividades para preencher o tempo das crianças

na escola, temos aí um grave problema pois as atividades servem para ocupar o tempo ocioso da criança e não como uma atividade em si; outro problema está na característica das atividades oferecidas pois há cursos de computação, inglês, espanhol, natação, dança e judô. No entanto, isso é uma armadilha porque criança precisa de tempo ocioso.

Ela precisa brincar; precisa do tempo de não fazer nada, tempo de sonhar; precisa aprender a organizar suas próprias brincadeiras, sua utilização pessoal do tempo. Ocupar todo o tempo da criança com atividades dirigidas é impedir que ela aprenda a administrar a própria vida. Por mais que as crianças aprendam brincando, o excesso de informação e de atividades em nada contribui para seu desenvolvimento, muito pelo contrário, pode provocar o estresse infantil, prejudicial para a saúde (Ferreira, 2001, p.50/51).

A dança no espaço escolar deve propiciar às crianças e adolescentes um primeiro contato com a linguagem artística, além de permitir que se expressem com o corpo. Para crianças com idade inferior a sete anos, ou seja, para os alunos da educação infantil e da primeira série do ensino fundamental, a dança deve ser incentivada por meio de atividades lúdicas que promovam a exploração do movimento e do ritmo. Entre 8 e 10 anos, a criança ainda deve manter contato com a dança de maneira mais livre, isto é, deve ter possibilidade de experimentar diferentes movimentações e ritmos, explorar seus próprios movimentos, criar formas e seqüências em atividades dirigidas pelo professor. Seu espírito crítico e sua observação mais aguçada contribuem para que ela analise o que vê e o que faz de forma mais pontual. “A criança, nessa faixa etária, gosta de reproduzir o que vê, consegue memorizar seqüências que criou ou que observou e já tem desejo de perfeição, em razão de seu espírito crítico” (Ferreira, 2001, p.56). A dança na escola deve despertar o aluno para a sensibilidade artística que pode se realizar no apreciar. Assim, a escola pode, além de (ou mais do que) incentivar talentos, criar um público. “A sensibilidade para perceber as nuances dos movimentos do cotidiano já é uma grande aliada para o trabalho de dança na escola, no

entanto, precisamos tomar cuidado para não achar que toda e qualquer reprodução das ações do dia-a-dia constituem dança” (Ferreira, 2001, p.70). ( *perdi zin* )

A dança na escola formal, sabendo que este não é – e talvez não deva ser – o único lugar para se aprender dança com qualidade, profundidade, compromisso, amplitude e responsabilidade é hoje, sem dúvida, um lugar privilegiado para que isto aconteça e, enquanto ela existir, a dança não poderá continuar mais sendo sinônimo de festinhas de fim-de-ano. “Nossa escola formal está fundada em valores que há séculos têm valorizado o conhecimento analítico, descritivo e linear em detrimento do conhecimento sintético, sistêmico, corporal, intuitivo” (Marques, 2003, p.18). Embora não se aceite mais o preconceito em relação ao contato com o corpo e com a arte, as gerações que não tiveram dança na escola muitas vezes não conseguem entender seu significado e sentido em contexto educacional. “A dança torna-se um ótimo recurso para se esquecer dos problemas e, para usar um termo em voga, prevenir contra o *stress*” (Marques, 2003, p.23). Do mesmo modo, ainda são constantes os trabalhos com dança que servem somente ao propósito de trabalhar a coordenação motora e ter experiências concretas nas outras áreas do conhecimento. A escola pode fornecer parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança e, portanto, da sociedade. A escola teria, assim, o papel não de soltar ou de reproduzir, mas sim de instrumentalizar e de construir conhecimento. Para quebrar o tabu de que conversar não é dançar, podemos introduzir em nossas salas de aula momentos de reflexão, pesquisa, comparação, desconstrução das danças de que gostamos ou não e, assim, podemos agir crítica e corporalmente. “Em princípio, a escola estaria mais engajada com as danças criadas com finalidades e intenções artísticas, já que os outros tipos de dança estão disponíveis e mais acessíveis aos alunos no meio em que vivem” (Marques, 2003, p.31). Devemos incluir a

improvisação e a composição coreográfica como danças a serem ensinadas nas escolas. Tanto uma como a outra são formas de fazer-pensar dança e, portanto, arte. Na verdade, são esses dois processos que mais permitem aos alunos experimentar, sentir, articular e pensar a arte como criadores e sujeitos do mundo. Os alunos em sala de aula têm seus próprios repertórios de dança, suas escolhas pessoais de movimento para improvisar e criar. No mundo contemporâneo, este contexto é a interseção e a articulação não estática das realidades vividas, percebidas e imaginadas dos alunos. A dança na escola tem o potencial de desenvolver a consciência crítica em relação aos conceitos de corpo perfeito instituído pela tradição da dança e que, felizmente, já vem sendo bastante transformado e modificado. “Na escola, tanto ao interpretar repertórios, ao aprender códigos técnicos de certos gêneros de dança, como ao criar suas próprias coreografias poderíamos proporcionar oportunidades para que tanto a sexualidade quanto a relação entre gêneros não sejam estereotipadas e / ou preconceituosas” (Marques, 2003, p. 54/55). No caso dos repertórios, as aulas de dança podem apreciar, questionar, contextualizar e desvelar mensagens e interpretações sobre a sexualidade e a dança para que valores não sejam incutidos e incorporados ingenuamente. Centrada no corpo, as aulas de dança podem traçar relações diretas com situações de dor e prazer, alimentação, uso de drogas e prevenção e cura de lesões, sem que se afaste de seus conteúdos específicos. “A introdução da dança no currículo de escolas brasileiras pela primeira vez instituído oficialmente na rede municipal, foi um desafio e também um momento de esperança – esperança em um país que por tanto tempo negligenciou suas crianças e a educação” (Marques, 2003, p.65). Desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71 e de suas leis complementares, a então Educação Artística no Brasil era considerada somente uma atividade escolar, e não uma disciplina curricular.

Historicamente, educadores sabem que o ensino de Arte vem sendo comumente visto e entendido como lazer e recreação em ambiente escolar, principalmente porque a arte ainda tem um caminho a trilhar para ser reconhecida como forma de conhecimento, de educação estética e social. Com a LDB 9394/96 e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1997, a presença da Arte nos currículos escolares começa a tomar rumos diferenciados. No que se refere à dança, esta situação só foi alterada também no ano de 1997, quando, pela primeira vez na história do país, por meio dos PCNs, a dança é mencionada e sugerida em documento nacional como parte integral da educação em Arte. Mesmo assim, quando presente nas escolas, a dança ainda é, na maioria das vezes, vista como produções e reproduções de repertórios apresentados em festas de fim-de-ano (Marques, 2003, p.66).

“Fischmann aponta que por causa dessa opressão mútua, as escolas brasileiras têm se tornado um campo de tensão, em que diferentes forças e interesses, lutam para influenciar e mudar as práticas de acordo com interesses pessoais ou institucionais” (Marques, 2003, p.69). Esses papéis conflitantes e mesmo assim complementares entre a teoria e a prática, têm afetado a função da escola de educar os alunos. A valorização da dança como forma de conhecimento, a mudança de atitude e o nível de compromisso com a educação podem ser considerados como um salto qualitativo nos programas da rede municipal, se não o mais importante dos ganhos deste processo educacional. “O reconhecimento da dança como área de conhecimento a ser trabalhada nas escolas foi oficialmente iniciado na cidade de São Paulo nos anos de 1991-92 e coroado em âmbito nacional com sua inclusão nos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997” (Marques, 2003, p.101). A entrada da dança na legalidade trouxe consigo outros desafios, entre eles a busca da consistência e qualidade para seu ensino nas salas de aula. A importância da questão social que se articula com as práticas artísticas e pedagógicas na construção da cidadania, tem passado ao largo das práticas efetivas de dança dentro das escolas. A dança ainda é vista por grande contingente do professorado não formado em dança somente como recurso, meio, diversão e atividade extracurricular. “A proposta de transversalidade contida nos PCNs, aponta para possibilidades de relações críticas entre a

dança e a sociedade, interligando temas de relevância social e conteúdos curriculares específicos” (Marques, 2003, p.102). Esta proposta ainda está distante e é complexa, principalmente para o educador que pouco domina os conteúdos específicos da própria dança. As atividades físicas e os padrões de movimento apreciados pelos alunos também podem interferir na maneira como vivem temporal e espacialmente no cotidiano. A dança experimentada concretamente possibilita uma ampliação do vocabulário corporal que pode permitir aos educandos uma outra forma de se apropriarem de seus corpos, de estarem no mundo e de se comunicarem com ele. A dissociação entre o artístico e o educativo implícita na terminologia utilizada por professores de dança só vem reforçando a concepção de ensino de dança como meio, recurso, instrumento. Pois, “ao enfatizarmos que a dança na escola é diferente (e por isto ela é “criativa”, “educativa”, “expressiva”), acabamos também negando a presença da dança na escola como área de conhecimento em si, ou seja, como arte” (Marques, 2003, p.142). O hiato criado pelas escolas entre as propostas pedagógicas e as vivências corporais e artísticas de nossos alunos é tão grande que acaba por afastar a dança dos alunos e os alunos da escola. A escola está apavorada diante dos desafios trazidos pela dança / arte dos jovens e uma nova onda moralista cobre de razão os defensores da tradição, da família e da propriedade. “A dança trazida para a escola somente como forma de repertório, ou seja, o aprendizado de um combinado de passos e direções, relações entre dançarinos e a música, é simplesmente vazia de significados e significações para os alunos que vivem e revivem todos os dias a rapidez, a sobreposição, as inter-relações que são presentificadas via mídia” (Marques, 2003, p.158). O papel da escola que se pretende contemporânea está mais voltado para o movimento contínuo do que para o embalsamamento da dança popular tradicional. A escola hoje continua enfrentando o mesmo desafio de há muitos anos como estabelecer fontes

significativas de conhecimento entre a dança e as outras áreas de conhecimento sem que ela perca seu caráter de arte. É mais fácil para o professor amedrontado e despreparado ensaiar seqüências que a tradição já aprovou. As danças populares são freqüentemente ensinadas sem possibilidade de recriação, de transformação. A escola formal nunca foi um espaço privilegiado para o ensino de dança. Tradicionalmente, as artes plásticas e a música imperavam neste ambiente institucional como conteúdo da disciplina educação artística. Em terceira posição aparecia o teatro, porém não como conteúdo em si, senão como auxiliar de disciplinas consideradas mais importantes, como língua portuguesa e história. Em último lugar, e em raros estabelecimentos particulares de ensino, aparecia a dança. “O objetivo do ensino de dança na escola é desenvolver potencialidades para a formação do cidadão sensível, atento para os aspectos que identificam sua cultura, podendo despertar nestes indivíduos o interesse pela dança profissional e sobretudo, formar público para a dança” (Pereira e Soter, 2004).

#### 3.4 Dança e formação do Professor

Foi a partir da recomendação da UNESCO (1957) que o Ocidente passou a se preocupar com a inclusão da arte no currículo. Em 1971 com a LDB – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional LDB 5692/71 a arte passa a ser componente curricular obrigatório. “Após a LDB são criados cursos superiores de licenciatura em Educação Artística sendo o primeiro de 1973. Estes cursos, no entanto, queriam formar em apenas dois anos, professores capazes de abordar, com eficiência, todas as diferentes linguagens artísticas: desenho, pintura, música, teatro e dança” (Pereira e Soter, 2004). Na década de 80 houve, de um lado a aprovação de um projeto que retirava a arte do currículo, de outro a disseminação de movimentos pró-ensino de arte no Brasil todo. O projeto do Conselho Nacional de Educação

aprovou a reformulação do núcleo comum para o currículo das escolas de Ensino Fundamental e Médio, eliminando a área de comunicação e expressão, na qual a arte estava incluída. Nesta reformulação, constava apenas um parágrafo exigindo a educação artística, no entanto, eles exigiam uma disciplina que não era considerada básica. Os movimentos que se multiplicavam em favor do ensino das artes ampliaram os debates sobre sua importância na formação do indivíduo, analisando conteúdos e aplicações possíveis da arte na educação formal. Estes movimentos continuaram nos anos 90 ampliando a discussão para a questão dos cursos superiores sobretudo as licenciaturas em arte.

Com a nova LDB 9394/96, a arte volta a fazer parte do currículo de forma expressiva, passando a ser chamada Ensino de Arte. Além dessa mudança, o texto esclarece que as quatro linguagens artísticas devem ser contempladas, a saber: artes visuais, música, teatro e dança. Surgem os PCNs que oferecem parâmetros para a abordagem dos diferentes conteúdos a serem trabalhados na escola (Pereira e Soter, 2004).

A disseminação dos cursos superiores de dança se deu antes da publicação da nova LDB 9394/96 de 1º de dezembro de 1996. Durante mais de 25 anos a única faculdade a oferecer curso de graduação em dança no Brasil era a UFBA – Universidade Federal da Bahia, em Salvador. Na década de 80 três novos cursos superiores de dança foram criados, em diferentes regiões do Brasil. Em 1984, em Curitiba/Paraná; em meados de 85, na UNICAMP em Campinas, interior de São Paulo; e em 86 no Rio de Janeiro/RJ. Atualmente temos doze cursos superiores de formação, em dança, divididos entre bacharelado e licenciatura, localizados principalmente nas regiões Sudeste e Sul.

A maioria dos licenciados continua lecionando em instituições especializadas e/ou em casas de cultura, oficinas culturais, projetos culturais ligados a ONGs, – Organizações Não Governamentais, estabelecimentos públicos ou privados ligados à arte etc. O licenciado em dança deve ter consciência de que é o profissional habilitado a ministrar aulas de dança nas escolas do Ensino Formal, como previsto na legislação. Infelizmente, são poucas as Secretarias de Educação e Prefeituras que estão contratando estes licenciados, seja pela falta de informação da existência

destes especialistas, seja pela opção de não contratar mais especialistas para a escola, acreditando que o professor de Educação Física pode resolver, no que concerne a prática da dança” (Pereira e Soter, 2004).

No caso específico da dança, o indivíduo inicia seu curso quando criança. São muitos anos de aprendizado de uma técnica específica até ele se tornar um profissional. Das inúmeras crianças que entram numa escola de dança, nem todas se tornam artistas, mas sem dúvida é nesse ambiente que a formação acontece. As escolas perpetuam a metodologia de aprendizagem na qual há sempre um modelo para ser seguido ou obedecido, isto é, o professor realiza o movimento e o aluno imita o gesto. “Dessa forma, é possível se identificar uma genealogia dos diferentes estilos dentro de uma mesma estética de dança. A repressão, a agressão física e/ou moral, a discriminação de alunos entre “talentosos” e “desajeitados” e tantas outras atitudes lamentáveis ainda presentes em algumas aulas de dança devem ser veementemente condenadas” (Pereira e Soter, 2004). O ensino de dança para quem busca o lazer não é o mesmo daquele oferecido para quem quer se profissionalizar e algumas das aplicações exigem uma formação complementar à dança, como por exemplo o ensino das danças étnicas, que requer um profissional especializado que tenha incorporado ou, de preferência, vivido no meio no qual essa manifestação dançada ocorre, como as danças populares de determinadas regiões do Brasil ou do mundo. “O ensino de dança, seja ele institucionalizado ou não, das diferentes técnicas, estéticas, escolas, é construído na relação entre três elementos: conhecimento – educador – educando” (Pereira e Soter, 2004). A qualidade da formação dependerá de: como se dá essa relação básica; do quanto o educador tem domínio do conhecimento e sabe não apenas transmiti-lo, mas estimular no aluno o interesse por suas descobertas; do quanto o aluno se dedica à prática e à aquisição do conhecimento oferecido; dependerá de quanto a escola propicia um ambiente salutar para o desenvolvimento desta relação. No país a dança

pode ser ainda mais aprimorada, para tal é necessário repensar maneiras de melhorar a formação do professor de dança tanto da educação básica quanto dos cursos livres, atualizando-os, informando-os, melhorando as condições de trabalho dos profissionais, pensando na qualidade e na quantidade de publicações sobre dança etc.

As ações educacionais só alcançam sucesso com a participação competente do professor, que é constituída não só pelo processo de sua formação escolar, como também por seus conhecimentos construídos nas experiências sociais.

Os professores que atuam na educação infantil e na educação básica, particularmente os das quatro primeiras séries, assumem uma posição contextualista ao afirmarem que as atividades artísticas são necessárias porque constituem um poderoso fator de desenvolvimento emocional e social da criança e também por impulsionar a imaginação e criatividade (Ferreira, 2001, p.12).

As práticas docentes estão calcadas em uma concepção padronizada de ensino: os professores sempre determinam o quê e como fazer, cabendo aos alunos realizar a tarefa proposta – todos do mesmo modo e ao mesmo tempo. Esse padrão ocorre em todos os níveis da educação básica. Embora a nova LDB, Lei 9.394/6, indique que o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos por intermédio das várias linguagens – artes visuais, música, dança e teatro -, raramente a dança, a expressão corporal, a mímica e o teatro são abordados, seja pela tradição da utilização das artes plásticas nesse contexto, seja pela falta de especialistas da área nas escolas, seja pelo despreparo do professor.

O que acontece nos estabelecimentos onde a dança foi incluída como atividade foi uma mudança de postura dos professores e dos alunos, mudança essa construída em conjunto ficando claro que não é a dança em si, mas a atitude dos educadores diante da introdução dessa atividade na escola que efetua a mudança. Os professores começaram a rever suas atitudes em

sala, pensando o corpo e a movimentação de seus alunos de forma diferente. As oficinas proporcionam aos educadores da rede de ensino a oportunidade de aprender a pensar com o corpo. “Ao mexer com o corpo, ao criar, ao se expressar, esses professores estariam adquirindo muito mais que informações. Eles vivenciam sensações que seguramente irão, mais tarde, nutrir e enriquecer suas análises e discussões teóricas” (Ferreira, 2001, p.71). Numa oficina, deve ser oferecido o que não é encontrado em livros: a oportunidade de tocar e ser tocado, de expressar e ser visto, de ampliar os sentidos do corpo todo. As atividades proporcionam ricas explorações sensoriais. É importante participar do exercício, pois podem perceber que a imagem que tinham de si mesmos e do movimento não correspondia à realidade. As sensações ensinam aos educadores muito mais e são muito mais importantes que qualquer discussão teórica a respeito dos benefícios do desenvolvimento de um trabalho corporal na escola. Assim, os professores, ao sentir no corpo essas descobertas, podem compreender melhor o que se passa nos corpos de seus alunos, crianças ou adolescentes. Ao experimentar o prazer do movimento e os benefícios que trazem, tanto para o físico quanto para a mente, podem ver com outros olhos essas atividades na escola. “Outro aspecto que nos leva a crer na necessidade de cursos de formação docente que ofereçam subsídios para trabalhar a dança na escola está na percepção de que o corpo do professor funciona como modelo para o aluno” (Ferreira, 2001, p.72).

Em 1997, a Dança foi incluída nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e ganhou reconhecimento nacional como forma de conhecimento a ser trabalhado na escola. A formação de professores que atuam na área de dança é sem dúvida um dos pontos mais críticos no que diz respeito ao ensino dessa arte em nosso sistema escolar.

Na prática, tanto professores de Educação Física, de Educação Infantil, Fundamental I, assim como de Arte vêm trabalhando com dança nas escolas. A

dissociação entre o artístico e o educativo, que geralmente é enfatizada na formação dos profissionais nos cursos de Licenciatura e Pedagogia, compromete de maneira substancial o desenvolvimento do processo criativo e crítico que poderia estar ocorrendo na educação básica. Alinhados a um pensamento foucaultiano (1991) de que o poder está inserido no corpo, ou mesmo à vasta literatura que diz respeito ao simbolismo da arte, ao imaginário social nelas contido, poderíamos, como professores, além de denunciar, começar a trabalhar de maneira crítica essas mensagens, por exemplo, trabalhar gênero, sexualidade, poder etc (Marques, 2003, p.27).

Existem conteúdos que geralmente são incluídos nos programas e objetivos das aulas de dança mas que, embora possam ser trabalhados e atingidos por essas práticas, podem ser trabalhados por outros professores que não o de dança, formando interfaces com outras áreas do conhecimento em que o corpo seja objeto e fonte de conhecimento.

“Os conteúdos específicos da dança são: aspectos e estruturas do aprendizado do movimento; disciplinas que contextualizem a dança, tais como: história, estética, apreciação e crítica, sociologia, antropologia, música, assim como saberes de anatomia, fisiologia e cinesiologia e possibilidades de vivenciar a dança em si” (Marques, 2003, p.31). O professor deve estar conectado ao universo sócio-político-cultural dos alunos, cabendo a ele, também, escolher e intermediar as relações entre a dança dos alunos (seus repertórios pessoais e culturais como o *rap*, o *funk*, a dança de rua ou ainda suas escolhas pessoais de movimento), a dança dos artistas (o mestre de capoeira, a passista, um coreógrafo contemporâneo) e o conhecimento em sala de aula. Historicamente, no entanto, a área de dança tem sido marcada pela falta de profissionais qualificados para ensiná-la em nosso país. Segundo Marques (1999), “freqüentemente deixada a cargo de professores com formação em Pedagogia, Educação Física ou Educação Artística que, na maioria dos casos, não têm experiência e/ou reflexão pedagógica com a dança, ela constantemente vem sendo escolarizada e descaracterizada enquanto arte” (Marques, 2003, p.35/36).

Os PCNs são uma alternativa para que professores que por ventura desconheçam as especificidades da dança como área de conhecimento possam atuar de modo a ter alguns indicativos para não comprometer em demasia a qualidade do trabalho artístico-educativo em sala de aula. A presença da dança nos PCNs também aponta para a necessidade de maior atuação e comprometimento das universidades e dos órgãos governamentais nesta área de conhecimento em relação à pesquisa, formação de professores e apoio à divulgação desse material.

Os professores enfatizam que a educação recebida por estes na universidade foi muito deficiente e não lhes forneceu subsídios para a experiência prática. Os alunos formados em Educação Artística não têm a disciplina dança em seus currículos e o mesmo pode ser dito sobre muitos currículos dos cursos de Pedagogia. Os professores da rede pública, são semiespecialistas em certas áreas do conhecimento sem nenhuma preparação pedagógica (Marques, 2003, p.157).

Há muito o que ser feito para que esses professores possam trabalhar com dança nas escolas. O maior desafio, para introduzir a dança como disciplina escolar para os professores, é trabalhar com o básico sem contradizer os princípios freireanos de uma pedagogia crítica, isto é, a opção de começar os cursos com os conteúdos da dança associada a idéia de um currículo construído coletivamente de acordo com as análises dos grupos sobre os conceitos de realidade que garantiriam a autonomia e a diversidade das escolas. No Brasil, a maioria dos professores de Arte, assim como os professores de dança em academias, estão principalmente preocupados com o fazer dança, de forma mais ou menos criativa ou coreológica. Como consequência, nos últimos anos assistimos a um processo de ensino de arte e de dança em algumas escolas brasileiras que estão sendo privadas dos elementos estéticos e artísticos da arte. Para escolher os conteúdos de seu programa, o professor poderia incidir em vários desentendimentos teóricos. O maior desafio e dificuldade em introduzir uma pedagogia crítica para o ensino de dança nas escolas é a falta absoluta de conhecimento específico na área de

dança e de seu ensino por parte dos professores. “Os educadores também acham que a nova forma de trabalhar com o currículo estimulou os educandos a serem mais criativos e mais críticos, gostando mais do trabalho na escola, além deles notarem uma mudança de atitude em seus papéis na educação” (Marques, 2003, p.82). No que se refere ao currículo, os professores acham muito difícil construir seus próprios programas, pois antes estavam acostumados a receber pacotes da Secretaria. Enfim, os professores reconhecem a falta de conhecimento específico e a necessidade de pesquisar e de estudar mais. É fundamental saber o que os alunos aprendem quando trabalham com artes, porque é esse conhecimento que confere segurança e excelência ao trabalho do professor. Além disso, os educadores precisam conhecer o valor do que fazem, precisam saber quais as efetivas contribuições de seu trabalho no desenvolvimento dos alunos. Pois, ensinar faz parte de um processo que nos remete ao passado e ao futuro, à eternidade.

Aos poucos os professores percebem que há uma nova maneira de ensinar e compreender as danças que conhecem, assim como as danças presentes em nossa sociedade. A dissociação entre fazer (criar) e pensar (compreender) dança enraizada nos educadores dificulta o aprendizado e a aceitação da nova proposta. A dificuldade de educar os alunos pela dança, assim como em dança, deu-se provavelmente devido à mesma dificuldade que os educadores têm em desenvolver o estudo da realidade e, assim, desfazerem-se de hábitos centenários arraigados na educação ocidental: selecionar conteúdos a priori e arbitrariamente.

Os cursos de Licenciatura em Dança vem trazendo consigo um questionamento maior no que se refere à sua validade dando que a dança não é, na maioria das vezes, mesmo com a publicação dos PCNs, parte efetiva do currículo escolar da rede pública de ensino brasileira. A reelaboração crítica e consciente dos processos de ensino e aprendizagem são necessários para que o futuro educador não seja um mero professor, um funcionário (Marques, 2003, p.88/89).

A insipiência e a falta de valorização da licenciatura na área de dança pode estar colaborando para a perpetuação da pura reprodução de métodos e práticas de ensino de dança já existentes na sociedade brasileira e que vêm sabidamente automatizando, mecanizando, alienando e meramente treinando dançarinos.

O professor que ensina dança nas escolas públicas ainda é um solitário buscando caminhos e fazendo o que sabe e o que pode, sem – salvo algumas exceções – assessoria, orientação, acompanhamento.

Nos últimos anos, muito tem se discutido sobre a “cultura corporal”, os referenciais, a “realidade”, os pontos de vista, a “bagagem” do alunado para que possamos introduzir a dança no currículo escolar mas, esquecemos, com frequência de levar em consideração, discutirmos e trabalharmos com a cultura corporal dos próprios professores encarregados de ensinar dança, sejam eles artistas ou não (Marques, 2003, p.103/104).

É necessário um esforço por parte dos educadores no sentido de escutar, experimentar e viajar pela cultura jovem, estabelecendo assim uma relação verbal e corporal com seus alunos.

### **3.5 Dança ou Educação Física**

É preciso frisar a diferença crucial que existe entre Educação Física e Dança que reside no fato de a primeira estar mais interessada no resultado das ações do que no processo ativo em si. Embora a dança e a educação física tratem do corpo humano, cada uma tem uma forma diferenciada, com competências e objetivos distintos. As aulas de educação física escolar tem como objetivo formar o cidadão saudável, cooperativo, participativo, podendo igualmente formar um público para os esportes nacionais e mesmo despertar o interesse dos alunos pela prática profissional de algum esporte. “Já o objetivo da dança na escola é desenvolver potencialidades para a formação do cidadão sensível, atento para os aspectos que identificam sua cultura, podendo despertar nestes indivíduos o interesse pela dança profissional e sobretudo, formar público para a dança” (Marques, 2003, p.4).

Em virtude dessa problemática, surgiram as discussões sobre os limites entre a dança e a educação física há pouco mais de um ano, em função da leitura equivocada de uma lei instaurada em 1998 (9696/98) que criou o Conselho Federal de Educação Física. O equívoco está em se considerar a dança como simples atividade física, logo, sujeita a fiscalização do recém criado conselho. Outro argumento utilizado para justificar a fiscalização da dança pelo CONFEF, consiste em alegar que, historicamente, os cursos superiores de dança surgiram dentro de faculdades de educação física, o que não é verdade pois ao recuperar-se a história da introdução dos cursos de dança no Brasil, verifica-se que os pioneiros surgiram dentro da área de Arte de suas respectivas instituições.

Os profissionais da Dança têm suas atividades regulamentadas pela Lei nº 6533/78, e sua profissão reconhecida pelo Ministério do Trabalho. Dentre as questões mais urgentes, a serem tratadas pelas pessoas ligadas à dança, estão, com certeza, o reconhecimento da sua legitimidade enquanto categoria profissional independente e o respeito à sua autonomia na transmissão do conhecimento específico. A dança é uma profissão reconhecida, uma área de conhecimento estruturada por leis e diretrizes educacionais próprias, com profissionais aptos a definir seus próprios destinos e determinar parâmetros para avaliar a competência da formação e atuação de seus profissionais.

É necessário separarmos as duas áreas de atuação do ensino formal de educação básica (ensino fundamental e médio) que são regulamentadas pelo MEC e nas quais a dança acaba de conquistar seu espaço ao lado das demais linguagens artísticas; e a segunda, das escolas especializadas, os chamados cursos livres. Na primeira, apenas o licenciado está habilitado à lecionar e há uma lei que desobriga a filiação a qualquer tipo de conselho quando o profissional está no exercício do magistério, mesmo para o licenciado em educação física. Na

segunda, são cursos isentos de fiscalização, nos quais os artistas podem exercer livremente a atividades de ensino. Todo artista da dança – seja ele dançarino, professor, coreógrafo, diretor de companhia, dono de academia – deve ter consciência de estar sempre informado, realizar cursos práticos e teóricos, participar de palestras, estar “por dentro” do que se pensa e se fala sobre dança no país. É preciso uma política cultural para a dança no país. Afinal a dança é uma das mais antigas expressões culturais e artísticas.

#### **4. ANÁLISE DA PESQUISA DE CAMPO**

Em virtude de não haver, na maioria das escolas municipais do RJ, o ensino de dança no primeiro segmento do Ensino Fundamental. Foi realizada uma pesquisa em dois dos Núcleos de Artes existentes no nosso Município, onde esse ensino é efetuado, com a intenção de saber: o que é o Núcleo de Arte; como ele funciona; qual a formação de seus professores; o relacionamento entre o Núcleo de Arte, a família e a Escola; além de apurar o desenvolvimento do aluno com o estudo em referência.

Há nove Núcleos de Artes, subordinados às CREs – Conselho Regional de Educação – correspondentes, que totalizam dez. Na 2ª e na 7ª CRE, existem dois Núcleos de Artes em cada uma; na 6ª, 8ª e 10ª CREs não há Núcleo de Arte e nas outras tem um Núcleo de Arte em cada. Geralmente esses núcleos estão situados dentro das escolas municipais, com exceção de dois. Além desses núcleos o ensino de dança é realizado em escolas para crianças com necessidades especiais, como o Instituto Helena Antipoff ou em escolas com horário de tempo integral, na qual a direção opte por ter essa arte em seu currículo.

#### **4.1 O que é o Núcleo de Arte**

O núcleo surgiu a partir da existência do Centro de Artes, que era uma idéia da primeira CRE, com a proposta de atender com oficinas e com projetos semestrais à alunos da rede e projetos. Cada projeto tinha um nome. O primeiro projeto era bimestral, depois passou a ser semestral. A partir de 1998 o Centro de Arte deixou de existir e passou a ser Núcleo de Arte, que foi estendido à todas as CREs. O Núcleo é uma unidade de extensão, pensado por uma equipe, alguns dos quais ainda estão na Secretaria de Educação, com a característica de atender aos alunos da rede municipal, dando-lhes a oportunidade de se aprofundarem no conhecimento das linguagens artísticas enquanto área de conhecimento.

Cada Núcleo divulga seu projeto no início de cada ano, indo às escolas, explicando o trabalho e convidando os alunos a participarem.

#### **4.2 Funcionamento do Núcleo de Arte**

Em geral o núcleo atende aos alunos das escolas subordinadas à CRE correspondente, à alunos da Rede Municipal e à comunidade.

No caso do núcleo da segunda CRE, situado na Escola Alencastro Guimarães, as vagas são divididas em: 30% para alunos da escola onde estão instalados; destes 10% é destinado à comunidade; e os 70% restantes são para atender aos outros alunos da rede. Nesse núcleo há aulas de artes visuais, arte literária, música, teatro, dança e vídeo.

Já o Núcleo de Arte da primeira CRE, que não está localizado nas dependências da escola, divide suas vagas em 10% para a comunidade, que são alunos de Escolas Estaduais, Escolas Particulares e pais de alunos; e os 90% restantes para alunos da Rede Municipal. Este núcleo possui as seguintes artes: dança, música, teatro e artes visuais. As oficinas tem duração de uma hora e meia por aula, duas vezes por semana para cada oficina.

Os núcleos recebem crianças a partir de seis, sete anos em diante, independente da série em que estão pois, eles são agrupados de acordo com a faixa etária, por exemplo, no núcleo da primeira CRE são divididos em dois grupos: um dos sete, oito anos até doze anos e o outro de doze anos em diante, podendo, é claro, de acordo com o amadurecimento ou preferência do aluno, ser agrupado no grupo não correspondente a sua faixa etária. Todos os alunos que participam dos núcleos o fazem por vontade própria, isto é, eles que procuram os núcleos para se matricularem e escolhem a oficina que querem participar podendo passar por todas elas, o que quer dizer que a participação deles é optativa pois, não está incluída no currículo das escolas, embora conste na LDB e nos PCNs. O tempo que eles permanecem é também de sua escolha, sendo o mínimo de seis meses, mas o ideal é que seja no mínimo de um ano.

#### **4.3 Formação dos Professores do Núcleo de Arte**

No núcleo da segunda CRE, os professores de dança são formados em Educação Física com pós-graduação em dança feita em parceria com a UFRJ e os professores formados em Artes Cênicas dão aula de vídeo, também com treinamento para essa linguagem. Esse núcleo possui quatro professores de dança e anualmente fazem um encontro denominado “Encontro com a dança” para apresentarem o seu trabalho, cuja coreografia é montada pelos alunos e professores e também são apresentados trabalhos de grupos de fora, havendo assim um intercâmbio. No ano de 2003 o núcleo fez uma mesa para debater a questão sobre a dança ser Arte ou Educação Física, por iniciativa dos próprios professores de dança.

No núcleo da primeira CRE a professora de dança é formada em Artes Cênicas e todos têm habilitação para as linguagens em que eles estão atuando, com formação específica da linguagem.

Há uma determinação da Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro para que o ensino das artes nas escolas seja preferencialmente para os alunos de quinta a oitava séries. Nas turmas de primeira a quarta séries não há este ensino. E o ensino de Educação Física para essas séries só foi liberado em 2003. Outra justificativa para não ter o ensino de dança no primeiro segmento do Ensino Fundamental é porque não há quantitativo de professores suficiente para atender ao município, mas também raramente são abertos concursos para essa área, apenas de uns dois anos para cá é que tem aberto concurso para professores de Arte, mas ainda não é o suficiente. Também é necessário que haja um atrativo. Portanto o ensino dessa arte nas escolas é uma questão política da Secretaria de Educação do Município do Rio de Janeiro.

#### **4.4 Relação entre o Núcleo de Arte, Família e Escola**

A família é a que dá maior subsídios para a avaliação do rendimento de seus filhos ou dependentes que participam do Núcleo de Arte. Em alguns casos, principalmente os pais ou responsáveis das crianças, também participam, além de professores, coordenadores, do evento a ser apresentado, colaborando ou apenas esperando e observando os seus filhos/dependentes nos ensaios. Já os pais/responsáveis dos alunos maiores só vão na época da matrícula e na apresentação do evento. Mas as avaliações de todos eles são de que os filhos/dependentes melhoraram no comportamento, no desenvolvimento e no aprendizado.

Os professores dos Núcleos de Artes não têm relação direta com os professores dirigentes dos alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental. A coordenação do Núcleo se relaciona com a Escola onde o aluno está inscrito, quando necessita que o educando seja liberado para ensaio ou para alguma apresentação fora. Mas a escola também traz a avaliação de que o aluno está melhor no seu estudo.

#### **4.5 Dança e o desenvolvimento do Aluno**

As professoras de dança crêem que este ensino deveria começar desde o primeiro segmento do Ensino Fundamental, assim como as outras linguagens da arte, pois os alunos ficam mais conscientes de si, do seu corpo, mais organizados, com auto estima elevada, são adequados ao convívio social, possuem maior capacidade de expressão. Em resumo os educandos que participam dessa linguagem de arte progridem tanto em sua vida escolar quanto em sua vida pessoal.

### **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O conhecimento da história da dança deve servir de interlocutora entre a dança com a sociedade atual, com o indivíduo que dança e com o meio onde está sendo interpretada para que os alunos possam traçar seus próprios caminhos e participem criticamente da sociedade.

Existem alguns aspectos preocupantes que cercam o mundo da dança, o primeiro deles são os custos e o outro aspecto preocupante é o modismo, que parece atacar boa parte dos artistas, dos críticos e do público. Pois a dança não pode viver única e exclusivamente em função do momento atual. Ela não deve apagar o passado, porque ele representa as bases sobre as quais se assentam o presente e o futuro e os acontecimentos atuais deve servir de motivo para o enriquecimento dos temas a serem usados pelos coreógrafos. A dança, como todas as artes, deve despertar a vontade de revê-la sempre, caso contrário deixa de ser arte e passa a ser peça do consumo e isso seria a negação completa da dança como arte, um retrocesso intelectual indigno da nossa era.

A dança caminha em paralelo ao futuro da humanidade, às novas descobertas, à necessidade do homem de reciclar periodicamente toda a sua vida, aí incluídas as artes e as diversões. Sendo assim ela progride de acordo com o progresso do homem. Desta forma a dança da elite chegou ao povo e sua identificação com a juventude fez com ela se tornasse uma das artes mais fáceis de serem apreciadas por pessoas de todas as idades.

O ser humano desenvolve-se de forma muito complexa no ambiente em que vive; seu caráter vai se formando como um resultado do que acontece ao seu redor à medida que convive com as pessoas que o cercam. Pois dançar, na educação é um meio paralelo a outras disciplinas que formam a educação do homem. Integrando-a nas escolas de ensino comum reencontraríamos um novo homem, com menos medo e com a percepção de seu corpo como meio expressivo em relação à própria vida. Para isto é necessário desenvolver as nossas possibilidades internas e físicas, isto é, devemos buscar a integração como seres humanos. As diversas etapas da criação permite que a criança tenha um maior conhecimento de si mesma, lhe dando segurança e alegria para reconhecer movimentos produzidos por ela de forma criativa, além disso exterioriza as suas angústias e supera as agressividades.

Embora o ensino de Arte esteja incluído nos PCNs, no primeiro segmento da educação básica, da maior parte, das escolas da Rede Pública, como já foi dito anteriormente, ele não é efetuado com os professores especializados naquele ensino. Pois esses profissionais não estão autorizados pela Secretaria de Educação. Além de haver poucos educadores nessa área por motivo de não serem abertos concursos para isso. A constatação de que o ensino de dança desenvolve o crescimento e aprendizado do aluno. Por que não começá-lo com os alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental, em vez de privilegiar os educandos da quinta à oitava séries?

Embora a Educação Física e a Dança trabalhem com o corpo, a primeira tem por objetivo a saúde e a segunda a sensibilidade, o lúdico e, infelizmente, a Secretaria de Educação está privilegiando os professores de Educação Física em detrimento dos educadores de Arte pois, a partir do ano de 2003, autorizou os primeiros a trabalhar com as crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental. E os professores de Arte quando terão essa oportunidade? Enquanto isso não acontece a professora dirigente dessas classes é sobrecarregada. Até quando?

## 6. BIBLIOGRAFIA

- FARO, Antônio José. *Pequena História da Dança*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1986.
- FERREIRA, Sueli (ORG.). *O Ensino das Artes Construindo Caminhos*. Campinas, SP: Papirus, 2001.
- FUX, M. *Dança, Experiência de vida*. São Paulo: Summus, 1983.
- GOUVEIA, Ruth. *Expressão corporal para jovens e crianças*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1978.
- MARQUES, Isabel A. *Dançando na Escola*. São Paulo: Cortez, 2003.
- MIRANDA, R. *O Movimento Expressivo*. Rio de Janeiro: Editora Funarte, 1979.
- OSSANA, P. *A Educação pela Dança*. São Paulo: Summus, 1988.
- PEREIRA, Roberto e SOTER, Silvia (ORG.). *Lições de Dança 2*. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2000.
- PEREIRA, Roberto e SOTER, Silvia (ORG.). *Lições de Dança 4*. Rio de Janeiro: UniverCidade Editora, 2004.
- PORTINARI, Maribel. *História da Dança*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1989.

# **A N E X O**





UNI-RIO

Universidade do Rio de Janeiro

**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
ESCOLA DE EDUCAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE DIDÁTICA  
DISCIPLINA : MONOGRAFIA II**

**ALUNO(A) :** OLGA LUCIA DE MENDONÇA

**TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO :** O ENSINO DE DANÇA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL

**ORIENTADOR :** CHARLES FEITOSA

**FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL**

\* Primeiro avaliador : Professor convidado

**Professor:** MARIA EDUARDA RAMOS / Denise Zenicola

**Nota :** 8,0 (oit)

**Considerações Finais:**

Muito interessante a pesquisa principalmente nas questões levantadas da dança nas séries iniciais. Sugiro uma revisão na parte inicial no tocante a conceitos tradicionais da dança.

\* Segundo avaliador :

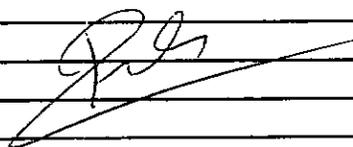
Professor orientador

Professor : CHARLES FERDOSA

Nota: 10,0

Considerações Finais:

O trabalho se destaca pela importância e pela originalidade do tema. Na medida em que o objetivo era investigar a prática do ensino da "dança" e não o da "dança em geral". Parece-me que o autor soube explorar muito bem seu tema. Recomendo outrossim que a monografia seja desenvolvida e aprofundada em uma futura dissertação de mestrado, dada a sua relevância para a área de "arte e educação".



\* Terceiro avaliador : Professor da disciplina Monografia II

Professor: LIGIA MARTHA COIMBRA DA COSTA COELHO

Nota : 9,0

**Considerações Finais:**

*O trabalho está excelente em quase todas as normas da ABNT. No entanto, as citações individuais estão destacadas em tipo normal e o sumário precisa ser revisado.*

*LLC*

**RESULTADO FINAL**

Avaliador 1	Avaliador 2	Avaliador 3	Pontos	Nota final
8,0	10,0	9,0	27,0	9,0

Rio de Janeiro, 28/04/2004

*LLC*