

DANÇA NA EDUCAÇÃO DISCUTINDO QUESTÕES BÁSICAS E POLÊMICAS

MÁRCIA STRAZZACAPPA*

RESUMO

O presente artigo analisa a maneira como a dança está (ou não) inserida na educação formal de crianças e adolescentes, isto é, na escola de ensino básico (fundamental e médio). Investiga a realização de projetos de dança nas instituições escolares, tendo como exemplo as escolas da região metropolitana de Campinas. Apresenta ainda algumas discussões que têm sido levantadas nas disciplinas Didática do Ensino da Dança e Prática de Ensino de Dança, do curso de licenciatura em Dança da Unicamp. As questões ressaltadas são extremamente básicas se comparadas às discussões realizadas no âmbito da educação nacional. No entanto, diante da falta de bibliografia especializada, vimo-nos na incumbência de começar a produzir um material que introduza os temas gerais da dança na educação e que contribua para fomentar no futuro discussões mais aprofundadas. Apesar de básicos, são polêmicos os temas discutidos, como a introdução do ensino de dança nas escolas públicas, a utilização de uniforme para aulas de dança na escola e as apresentações de conclusão de curso.

PALAVRAS-CHAVE: Dança - Educação - Arte - Ensino de arte - Ensino básico.

INTRODUÇÃO

Em 1995, presenciamos uma greve geral na França. O país parou. Não havia transporte coletivo, correios, escolas, universidades, repartições públicas, nada funcionava. O povo saía às ruas e clamava por melhores condições de vida. Durante as manifestações podíamos ler faixas com os seguintes dizeres: “não queremos apenas trabalho, alimentação, educação, saúde e moradia. Temos direito ao lazer e a uma melhor aposentadoria.” Enquanto os países do chamado primeiro mundo gritam pelo “direito ao lazer e a uma

* Atriz, bailarina, pesquisadora, pedagoga e bacharel em dança (Unicamp); mestre em Educação (Unicamp) e doutora em Artes – Estudos Teatrais e Coreográficos (Universidade de Paris VIII/França); professora da Faculdade de Educação e atual coordenadora das licenciaturas da Unicamp. mstrazzacappa@uol.com.br

melhor aposentadoria” e discutem questões como onde colocar o lixo nuclear por eles produzido, nossas preocupações tocam questões mais básicas, mais fundamentais, como o que comer, onde morar, em que trabalhar. Não questionamos o destino do lixo nuclear porque temos ainda de definir o nosso próprio destino, nossa sobrevivência.

Comparamos essa situação entre o primeiro e o terceiro mundo com a situação da dança e das demais linguagens artísticas no Brasil. A dança situa-se no terceiro mundo da arte. Enquanto artistas plásticos discutem questões como a adequação de espaços públicos para exposições, nós, profissionais da dança, pertencentes ao terceiro mundo da arte, discutimos questões ligadas a nossa sobrevivência. Poderemos ainda num futuro próximo dançar?!

A dança sempre esteve numa situação inferior à das demais manifestações artísticas. No universo político, ela fica à mercê das secretarias de artes cênicas do Ministério da Cultura, onde se costuma ler “Teatro”. Embora a dança seja reconhecida pelo Ministério da Educação como um curso superior com diretrizes próprias desde a década de 1970, sua fiscalização é feita por profissionais formados em sua maioria na área de teatro e/ou educação. Na educação básica, isto é, nas escolas de ensino regular, ela costuma ser vista como conteúdo da Educação Física, fato claramente indicado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) da área dessa disciplina. Embora as Diretrizes situem a dança como uma das linguagens do ensino de arte nas escolas, ela é apresentada ora como complemento das aulas de música, sobretudo quando se estudam as manifestações populares, ora como conteúdo da Educação Física, quando aparece nas comemorações cívicas do calendário escolar. Quando a dança finalmente é oferecida no ambiente escolar como uma atividade em si, aparece como disciplina optativa de caráter extracurricular.

Essa situação deixa a sensação de que a dança não se caracteriza como área de conhecimento autônoma, visto que não tem conteúdo próprio. A dança trabalha o corpo e o movimento do indivíduo, mas isso a Educação Física também faz. A dança desenvolve noções rítmicas, mas a música também. A dança amplia as noções espaciais da criança e do adolescente, situando-os no tempo e no espaço e

desenvolvendo sua expressão corporal, mas o teatro também. A dança preocupa-se com a educação estética, mas as artes plásticas também. A dança proporciona o desenvolvimento da criatividade e da sensibilidade, mas isso todas as linguagens artísticas proporcionam... Afinal, o que é exclusivo da dança?

Nos diferentes PCNs publicados no final da década de 1990, são apontadas sugestões de conteúdos mínimos a serem ministrados em cada área de conhecimento segundo cada série escolar. Após sua publicação houve um movimento nacional, de um lado, favorável e, de outro, contrário ao documento. Muitos pesquisadores da área educativa se manifestaram, publicando artigos em revistas especializadas, textos em jornais de grande circulação e coletâneas de livros, a fim de apresentar suas reflexões e suas críticas. Na área de dança, presente nos PCNs-Arte, pouco ou quase nada aconteceu. Assim, antes de se analisar se os conteúdos apresentados pelo documento são coerentes com o conceito de dança defendido pelos artistas da dança; antes de se verificar a adequação do proposto para cada faixa etária; antes de se averiguar a integração desses conteúdos às demais disciplinas escolares, nossa situação de terceiro mundo não nos permite desenvolver um olhar crítico sobre o que está posto, pois sequer tivemos tempo de degustar o que posto está. Diante de tamanha escassez de bibliografia e documentos nacionais sobre a dança na educação, ainda não temos sobre o que discutir, restringindo-nos a olhar com bons olhos o material produzido e a agradecer o empenho daqueles que o redigiram.

A dança no Brasil, embora se gabe por exportar talentos, deveria se envergonhar com a produção limitada de pesquisadores e pensadores. Há uma carência de estudos sistematizados sobre essa área de conhecimento. Não é apenas a pesquisa para a criação coreográfica que carece de incentivos, mas também a pesquisa que produz reflexão, discussão, conhecimento e conteúdos teóricos. Esse quadro, porém, tende a se modificar nos próximos anos em virtude da atual existência no Brasil de quinze cursos superiores de dança e mais uma dezena de cursos de nível de pós-graduação, entre especialização, mestrado e doutorado. Publicações sobre dança começam a ganhar corpo e divulgação.¹ Temos igualmente grupos de pesquisa divididos entre a iniciativa privada e a pública, além de centros de

fomento em pleno crescimento. Nosso intuito com o presente artigo é contribuir, mesmo que de forma singela, para ampliar os estudos nessa área.

ENSINO DA DANÇA – QUESTÕES BÁSICAS E POLÊMICAS

Havíamos citado anteriormente que as aulas de dança acontecem geralmente como atividade extracurricular nas escolas de ensino básico. As atividades costumam ser realizadas no horário oposto ao período regular de aulas, ou seja, se a criança é do turno matutino, suas aulas de dança acontecem à tarde e vice-versa. Para os adolescentes dos cursos noturnos, as atividades são geralmente oferecidas aos sábados. A atividade de dança é optativa, mas uma vez inscrito, o aluno deve ter compromisso e responsabilidade, sendo assíduo nas aulas para não perder a vaga. Estudos realizados nos últimos cinco anos têm apontado que essas aulas são oferecidas como parte integrante de projetos apresentados às escolas, de onde advém seu caráter extracurricular. Trata-se de projetos isolados, frutos de iniciativa pessoal, seja de um professor da escola, seja de um aluno (já dançarino ou que estuda dança em cursos livres) que almeja criar um grupo de dança no ambiente escolar.

Analizando brevemente o teor desses projetos, pudemos perceber a amplitude de propostas. De acordo com eles aparentemente tudo cabe num projeto de dança para escola. Havia objetivos que iam do simples “criar um grupo de dança para se apresentar nas festas da escola e da comunidade” ao complexo “libertar o mundo com a dança”. Outros projetos utilizavam termos científicos para justificar de forma mais convincente a importância da dança na escola, como “proporcionar o desenvolvimento afetivo, cognitivo, social e psicomotor das crianças” ou então “aumentar sua auto-estima e suas capacidades expressivas e criativas”. Havia ainda os projetos que objetivavam

reforçar pela dança os conteúdos de outras disciplinas, como matemática (estudos das formas geométricas com o corpo), português (estudo das letras do alfabeto, fruição do movimento), estudos sociais (vivenciar noções espaciais e rítmicas – tempo), entre outros.

Evidenciam-se nesses objetivos dois extremos. De um lado, a concepção romântica da dança, isto é, a dança como “salvadora dos males do mundo”, e, na outra ponta, uma concepção concreta e utilitária de dança – a dança como ferramenta para os desenvolvimentos motor, psicológico, social e afetivo, ou para a apreensão direta de conceitos de outras disciplinas.

Não podemos deixar de considerar que muitas vezes o que está colocado no papel, isto é, o projeto escrito não condiz com a prática realizada pelo indivíduo. Às vezes os profissionais de dança redigem seus projetos apresentando ao interlocutor, neste caso específico o diretor da escola, aquilo que ele espera ver. Desta forma, justificam a dança pelo seu caráter revolucionário ou utilitário, como se oferecer uma oficina de dança simplesmente para se ensinar as crianças a dançar fosse inconcebível no espaço escolar, representasse um pecado mortal. De qualquer modo, é ponto pacífico a necessidade de esses profissionais aprimorarem seus discursos, comecem a usar vocabulários próprios (e não aqueles emprestados da área de saúde, psicologia e educação física) e sobretudo compreenderem o ensino de dança como um fim em si. Eles precisam definitivamente superar o que chamamos de analfabetismo teórico-reflexivo.

Quanto aos projetos realizados nas escolas da região de Campinas e suas técnicas/estéticas, observamos que alguns abordam o ensino do balé clássico, e infelizmente certos deles são oferecidos por adolescentes ainda em formação. Há igualmente grupos de *hip-hop* que ensaiam na escola, mas cujo objetivo é disputar reconhecimento no bairro. Há ainda “aulas de dança”, que simplesmente reproduzem modismos da televisão, sendo oferecidas por crianças que não têm crítica sobre o que consomem e o que reproduzem. É quase impossível evitar a interferência da mídia na escola, mas isso pode acontecer na hora do recreio e no intervalo das aulas, não como proposta de ensino de dança. Como isso é permitido?! Novamente nos reportamos a nossa condição de terceiro mundo. Não podemos exigir “condições de lazer e melhores aposentadorias” se nossa luta ainda é pelo pão nosso de cada dia. Dentro da perspectiva de um espaço escolarizado cada vez menos valorizado, tudo o que é proposto de diferente – não importa o que seja – é bem-vindo. Quando questionados quanto à supervisão das atividades realizadas

extracurricularmente em seus estabelecimentos, diretores de escola costumam afirmar: “antes as crianças estarem aqui dentro da escola dançando ‘é o tcham’, que na rua consumindo droga”[sic]. Diante de tal afirmação, evidencia-se o caráter das atividades extracurriculares pregado pela instituição: ocupar o tempo ocioso das crianças para impedir que o ocupem de qualquer outra forma prejudicial. Com o perdão do trocadilho, fica claro que não é uma questão de “formação”, senão de “ocupação”.

Apesar desse quadro pessimista – uma realidade muito presente – nem todos os projetos realizados nas escolas públicas apresentam esse tipo de problema. Destacamos propositadamente as situações problemáticas como estratégia para se fomentar a discussão, mas felizmente há exceções. Descobrimos em algumas escolas projetos mais bem estruturados e conduzidos por pessoas mais esclarecidas, com uma preocupação educativa que foge do assistencialismo. São projetos com objetivos claros e organizados a partir de um diálogo entre escola, comunidade e coordenação. Temos projetos de balé clássico, de dança contemporânea, de capoeira, de danças brasileiras, de dança-criativa, servindo a diferentes expectativas e atingindo diferentes públicos. O sucesso desse tipo de iniciativa se apóia justamente no diálogo, em que o proponente ouve a comunidade e adapta os anseios do grupo à proposta almejada de ensino de dança.

A realização de projetos de ensino de dança em escolas deve ser incentivada, uma vez que a escola é uma instituição reconhecida pela comunidade e tem infra-estrutura física básica para sua concretização (salas de aulas e aparelho de som). Porém, para se evitar os riscos trazidos pela realização de projetos isolados, as escolas deveriam definitivamente incorporar o ensino de dança em sua grade curricular. Urge o reconhecimento do ensino de arte como atividade curricular escolar e a contratação de profissionais especializados. A Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) é clara ao situar o ensino de arte como componente curricular na educação básica, reconhecendo a importância das quatro linguagens artísticas: artes visuais, dança, teatro e música. Cabe destacar, no entanto, que até a presente data nunca foram abertos concursos públicos para vagas de professores de dança na região estudada.

Talvez este seja um dos primeiros passos a ser dado. Secretários estaduais e municipais de educação, diretores, supervisores e professores de escola devem se conscientizar de que aula de arte não se resume a atividades de desenho e pintura e de que o ensino de arte é parte integrante da formação do cidadão.

A PADRONIZAÇÃO DO UNIFORME

Há muito tempo as escolas públicas dos grandes centros urbanos aboliram a obrigação do uso de uniforme no ambiente escolar. Essa decisão foi tomada por uma questão muito mais financeira que ideológica. O preço do conjunto (calça + camiseta) impedia algumas famílias de comprar o uniforme para todos os filhos escolarizados, ficando a cargo dos pais a opção de comprar ou não o uniforme. Para alguns estabelecimentos, ele tornou-se facultativo, e o conjunto ficou reduzido a uma camiseta branca com o logotipo da escola. Sabemos que o uso de uniforme no ambiente escolar apresenta mais vantagens que desvantagens. Por parte da escola, ajuda no desenvolvimento de noções de disciplina. A padronização dos alunos evita a ostentação de “roupas de marca” e a conseqüente discriminação social. Facilita ainda a identificação dos não-pertencentes à escola, o que contribui para a segurança do estabelecimento, diminuindo a criminalidade, o vandalismo e o tráfico de drogas intramuros. Por parte dos pais, o gasto no início do semestre se reverte em economia ao longo do ano, pois os alunos, ao utilizarem o uniforme na escola, não gastam suas roupas cotidianas. As desvantagens do uso do uniforme são menores. Além do aspecto financeiro, já comentado, elas estão pautadas na perda da identidade. O aluno deixa de ser indivíduo para ser grupo. Isso pode interferir no desenvolvimento de sua personalidade, num momento em que esteja em plena confirmação de sua auto-imagem.

No universo da dança a utilização de uniforme ultrapassa a questão de organização de grupo e a de auto-imagem. Todos os profissionais de dança sabem que as práticas corporais exigem roupas adequadas para sua execução, isto é, roupas que permitam o livre movimento das articulações, a adequada transpiração, a visibilidade da postura pelo professor etc.. Poderíamos afirmar que para

cada técnica/estética corporal há uma vestimenta correspondente. Assim identificamos os diferentes estilos de dança pelo figurino portado por seus executores. Esse figurino permite-nos saber facilmente quem faz capoeira, balé clássico, sapateado, jazz, dança contemporânea e assim por diante.

Pensando-se nos projetos de dança desenvolvidos em escola, como conciliar a necessidade do uso de roupas adequadas para as práticas corporais com a não-exigência do uniforme na instituição? Como obrigar o uso de uniforme para uma atividade extra-escolar se a direção da escola, numa atividade regular obrigatória, não o exige? Essas questões de ordem organizacional dificultavam a realização dos projetos. Como então contorná-las? Não exigindo uniforme? Mas como ensinar dança para crianças trajando calça jeans apertada e botas?! Saia longa e tênis?!

Alguns coordenadores de projetos decidiram impedir a participação de pessoas sem o uniforme de dança. Essa decisão gerou polêmica na escola: como um projeto extracurricular, aberto ao público, pode vincular a participação dos integrantes à aquisição de um uniforme? Tal atitude foi recebida como discriminação. Alguns pais tiraram seus filhos dos projetos e outros iniciaram um movimento para resolver a questão, buscando, por exemplo, meios de arrecadar fundos para a compra ou a criação de um uniforme a partir das próprias roupas das crianças.

Quando um uniforme era estabelecido e conseguido para a realização das aulas de dança, fosse por iniciativa do grupo, fosse pelo patrocínio da Associação de Pais e Mestres (APM) ou de qualquer outra entidade externa à escola, as aulas aconteciam com um empenho diferenciado dos participantes. O uniforme funcionava como um diferencial. As crianças o viam como um trunfo. Para algumas, ele representava uma roupa verdadeiramente sua, já que é muito comum, em famílias numerosas e com poucos recursos financeiros, os filhos disputarem roupas. A noção de propriedade e asseio torna-se assim diluída. Uma camiseta no armário pertence àquele que a pegar primeiro. A roupa nova do irmão mais velho vai passando de irmão para irmão. Desta forma, o caçula nunca tem roupa nova. O uniforme de dança, nesse caso específico, passava a representar a primeira roupa “nova”, a primeira propriedade com

responsabilidade da criança. Ela tinha de zelar pela sua manutenção e limpeza. Apesar desse fator positivo de desenvolver noções de higiene e limpeza, asseio e cuidado, os projetos enfrentaram problemas. Tamanho era o zelo, que certas crianças não queriam executar alguns dos exercícios com medo de “sujar a roupa ou puxar um fio da malha”. Os próprios pais, por vezes, encaminhavam as crianças sem o uniforme às aulas para não “gastá-lo”.

Outro desserviço causado pelo uniforme para as aulas de dança dizia respeito a roupas inadequadas para a prática em questão. Havia um projeto cujo patrocinador era uma loja de artigos de balé. O uniforme cedido gratuitamente pela loja (mediante a exposição de sua logomarca, diga-se de passagem) era padronizado segundo o balé clássico, isto é, colante preto, meias e sapatilhas rosa e fita na cabeça. Independente de o projeto oferecer outros estilos de dança em sua programação, esse era o *kit* que as crianças recebiam. As aulas de dança contemporânea ou de dança brasileira, que exigiam pés descalços e propunham atividades como sentar e rolar no chão, ficavam comprometidas. A meia-calça não permitia o uso dos pés descalços, além do que era quase impossível rolar no chão sem desfiar a meia e o colante. Professores viam-se diante de um impasse. De um lado o projeto acontecia graças ao patrocinador que efetuava o pagamento dos professores. De outro, o mesmo patrocinador que tornava financeiramente viável o projeto impedia sua plena realização ao exigir o uso de um uniforme inadequado. Após longas conversas em que se tentou convencer o patrocinador a montar um *kit* “dança moderna” (camiseta com a logomarca e calça ou short de malha, que era inclusive mais barato), o projeto teve de ser abandonado. O empresário deixou claro que só continuaria o patrocínio se as aulas na escola fossem única e exclusivamente de balé clássico, alegando que as “outras danças” não eram “dança de verdade”[sic].

Enquanto a arte no Brasil continuar a sobreviver apenas pelo incentivo de empresas privadas que investem em causas sociais, artísticas ou educativas com o intuito de conseguir abatimentos nos impostos, temos claro o destino da nossa cultura. Se ainda nos resta espaço para sonhar, podemos aproveitá-lo para vislumbrar situações em que projetos educativos e artísticos idealizados por indivíduos idôneos sejam respeitados em sua integridade e financiados

por instituições que compreendam o valor e a função da arte para o desenvolvimento do país.

A EDUCAÇÃO ESTÉTICA DE PAIS E FILHOS

Parece que há um consenso em acreditar que após as aulas de arte as crianças devem expor suas criações, levar para casa o produto de seu trabalho como forma de comprovar que algo de concreto foi realizado nessas aulas. Essa expectativa é mais alimentada por parte dos pais do que das crianças, que muitas vezes tendem a se satisfazer mais no próprio ato de produzir, de criar, do que em exibir suas obras. Isso não significa, porém, que elas não sintam orgulho em mostrar seus desenhos e suas esculturas ou cantar uma música que tenham aprendido. O problema de se levar o produto da aula de arte para casa reside no fim que lhe é destinado pelos pais. As criações podem ser penduradas na porta da geladeira, emolduradas e colocadas na parede do escritório ou irem direto para a lata do lixo. O respeito com que são ou não tratadas essas criações influencia diretamente na formação desses indivíduos. Não iremos aqui discorrer sobre essa questão, tendo em vista que outros autores se debruçaram especificamente sobre o tema com maior propriedade.² O que nos interessa aqui é analisar o que se passa com a dança. Nas aulas de dança não há algo palpável para se “levar para casa”. O resultado do trabalho técnico de dança é cênico. Apresenta-se na forma de uma coreografia ou de um espetáculo que acontece num dado intervalo de tempo, num espaço específico para esse fim. Pode ser a própria sala de aula, o pátio da escola, o teatro de arena da instituição, ou, em casos extremos, o teatro municipal da cidade. Desta forma, não há o que se “mostrar” aos pais ao final de cada aula de dança. Então, como tornar visível esse aprendizado artístico?

Parece imperativo à formação do dançarino a apresentação de uma coreografia no final do ano letivo. Mas como realizar uma apresentação de final de ano tendo apenas uma aula por semana? Como conciliar a aprendizagem da dança com a “obrigação” de criar e ensaiar um espetáculo para mostrar aos pais? É sabido que o espetáculo coreográfico representa apenas a ponta de um *iceberg*. Os poucos minutos que dura a apresentação no palco encobrem

horas de aprendizagem, preparação técnica, criação, ensaio, elaboração de figurino, iluminação, maquiagem, cenografia, gravação de trilha sonora etc.. Torna-se praticamente inviável dar conta de toda a parte submersa do *iceberg* em alguns poucos encontros semanais na escola. Infelizmente, porém, muitos projetos fazem exatamente isso. A apresentação final torna-se o seu objetivo principal, e as aulas de dança são substituídas por ensaios de coreografias preconcebidas. As crianças mal obtêm uma formação técnica apurada e já partem diretamente para a memorização de seqüências codificadas. Assim, em vez de ministrar aulas de dança, o curso se resume a executar repetidamente uma única seqüência de movimento até a perfeição (ou poderíamos dizer até a exaustão). A mesma música é utilizada e ouvida inúmeras vezes. Após esse processo, o espetáculo pode até ser bem-sucedido. Porém qual foi o custo desse sucesso? A formação em dança ficou restrita àquela seqüência da coreografia apresentada, que, em alguns casos, privilegia apenas uma parte ou um lado do corpo. Será que este é o objetivo do ensino de dança na escola?!

Em outras ocasiões, a falta de ensaio ou a inadequação da coreografia à faixa etária leva o espetáculo ao fracasso. Diretores e professores se justificam afirmando que “o processo foi mais importante que o resultado”. Não desmerecemos no âmbito educativo a importância dos processos. No entanto, não podemos deixar de lado o resultado final obtido, que tem igualmente sua importância como resultante do processo, logo, como parte dele. Assim sendo, se o espetáculo de final de ano constitui-se parte fundamental na formação do artista, ele deve ser levado a sério, idealizado com zelo e estruturado com atenção. Não podemos nos esquecer também de que a educação estética dos pais se faz nas apresentações dos filhos. Muitas vezes, a apresentação de final de ano do filho se resume na primeira e única experiência estética dos pais. Professores e diretores, cientes de tal situação, não podem permitir que essa oportunidade seja desperdiçada. Ao mesmo tempo em que se prepara a criança para subir no palco e se apresentar, os pais devem ser preparados para sentar na platéia e ser público. Deve-se falar da importância de se chegar na hora e de respeitar o momento da apresentação, não levantando para tirar fotos e atrapalhar os demais. Os

pais devem saber que estão na platéia para assistir a um espetáculo completo, não apenas para ver o filho dançar. O espetáculo levado ao palco deve ainda ser motivo de prazer para os pais e não fazer parte de uma rotina; deve envolvê-los na magia cênica, ser efetivamente uma experiência estética.

Acreditamos que a apresentação de final de ano é componente importante tanto na formação do artista quanto na educação dos pais. É fundamental, porém, encontrar a melhor maneira de se buscar esse duplo aprendizado. Dependerá do bom senso de professores e diretores a conciliação entre os projetos de dança nas escolas e o compromisso de realizar com qualidade um espetáculo de final de ano.

Dance in Education: Discussing Basic and Controversial Issues

ABSTRACT

This article analyzes the way in which dance is – or is not – inserted in the Formal Education of children and adolescents, that is, in the teaching of Primary and Secondary schools. It investigates the execution of dance projects in schools, taking as an example the schools from the Metropolitan region of Campinas-SP. This article discusses basic but controversial issues about the teaching of dance and related issues, like the use of uniforms and the carrying out of end-of-course presentations.

KEY WORDS: Dance - Education - Art - Art Education - Basic Education.

Danza en la Educación: Discutiendo Cuestiones Básicas y Polémicas

RESUMEN

El presente artículo analiza la manera de cómo la danza está (o no) injerida en la Educación Formal de niños y adolescentes, es decir, en la escuela de Enseñanza Básica (fundamental y media). Investiga la realización de proyectos de danza en las instituciones escolares teniendo como ejemplo las escuelas de la Región Metropolitana de Campinas y discute cuestiones básicas, pero polémicas, sobre la enseñanza de danza, como la utilización de uniforme y la realización de presentaciones de conclusión de curso.

PALABRAS CLAVE: Danza - Educación - Arte - Enseñanza de Arte - Enseñanza Básica.

NOTA

- ¹ Dentre as publicações específicas sobre dança não poderíamos deixar de destacar *Lições de dança*, da Editora da Universidade da Cidade do Rio de Janeiro, que agrega artigos de pensadores contemporâneos da dança.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. MEC. *Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN-ARTE*. Brasília, 1997.
- BRASIL. MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996. Brasília, 1996.
- CADERNO CEDES – Dança-Educação, Campinas, Unicamp, n. 53, 2000.
- FERREIRA, Suely. (Org.) *O ensino das artes – construindo caminhos*. Campinas: Papirus, 2001.
- MARQUES, Isabel. *A dança no contexto*. São Paulo: Ícone, 1999.
- OSSONA, Paulina. *A educação pela dança*. São Paulo: Summus, 1988.

Recebido: maio de 2003
Aprovado: junho de 2003

Endereço para correspondência
Márcia Strazzacappa
Av. Bertrand Russel, nº 801,
Cidade Universitária Zeferino Vaz
Campinas - SP
CEP: 13081-970

