

O Curso de Dança na Educação e a Escolinha de Arte do Brasil (Rio de Janeiro, 1970 -1975).

The dance course in education and the escolinha de arte do Brasil (Rio de Janeiro, 1970 -1975).

Alexsander Barbozza da Silva

Mestrando em Dança na Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, Brasil.
abarbozza@outlook.com - <https://orcid.org/0000-0002-1264-2241>

Letícia Damasceno

Professora Doutora na Universidade Federal de Pernambuco. Recife, Pernambuco, Brasil.
leticidadamasceno85@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0003-0769-5135>

Recebido em 20 de agosto de 2020

Aprovado em 27 de novembro de 2020

Publicado em 24 de fevereiro de 2022

RESUMO

Este trabalho dançante/educativo tem como objetivo compreender o Curso de Dança na Educação organizado pela Escolinha de Arte do Brasil (EAB), no Rio de Janeiro, entre os anos de 1970 a 1975. Inicialmente, tentamos construir um diálogo teórico a respeito das correntes sócio filosóficas que fundamentam os estudos acerca do Ensino de Dança escolar brasileiro, tomando como base as pesquisas desenvolvidas pelas professoras Adriana Gehres (2008) e Ana Paula Abrahamian Souza (2010). Posteriormente, apresentaremos as duas sequências de movimentos educativos intitulados: (1) Um diálogo a respeito da Dança e seu ensino na Escolinha de Arte do Brasil - EAB e no Movimento Escolinhas de Arte – MEA, e (2) O Curso de Dança na Educação – CDE. Na primeira sequência, apresentaremos um pequeno recorte sobre a história da EAB e do MEA, abordando como o Ensino de Dança é contemplado nesse movimento, na segunda sequência, descrevemos os ideais do Curso de Dança na Educação, sua organização e o período na qual foi realizado. Neste período, a artista-docente da dança Maria Fux foi a responsável por mediar os processos de ensino-aprendizagem dessa linguagem artística no curso. Em virtude da pesquisa realizada, percebemos aproximações entre as práticas artísticas/dançantes desenvolvidas pelo CDE e os pressupostos empiristas em Dança. Assim expomos reflexões, assinalando ainda, um diálogo direto com as propostas indicadas pela dançarina norte-americana Isadora Duncan (1877-1927).

Palavras-chave: Filosofia do Ensino da Dança; Ensino da Dança Escolar; EAB.

ABSTRACT

This dance/educational research aims to understand the Dance Course in Education organized by the Escolinha de Arte do Brasil (EAB), in Rio de Janeiro, between the years 1970 and 1975. Initially, we tried to build a theoretical dialogue according to the socio-philosophical currents that underlie the studies on Brazilian School Dance Teaching, based on the researches developed by teachers Adriana Gehres (2008) and Ana Paula Abrahamian Souza (2010). Subsequently, we will present the two sequences of educational movements entitled: (1) A dialogue about Dance and its teaching in the Escolinha de Arte do Brasil - EAB and in the Movimento Escolinhas de Arte - MEA, and (2) The Dance Course in Education – CDE. In the first sequence, we will present a small clipping on the history of the EAB and the MEA, approaching how the Teaching of Dance is contemplated in this movement. In the second sequence, we describe the ideals of the Dance Course in Education, its organization and the period that it was accomplished. During this period, the dance teacher Maria Fux was responsible for mediating the teaching-learning processes of this artistic language in the course. As a result of the research carried out, we noticed similarities between the artistic/dancing practices developed by the CDE and the empiricist assumptions in Dance. Thus, we expose reflections, showing also a direct dialogue with the proposals indicated by the North American dancer Isadora Duncan (1877-1927).

Keywords: Philosophy of Dance Teaching; Teaching of School Dance; Escolinha de Arte do Brasil/EAB..

Introdução

Trajetória sócio filosófica do ensino de dança escolar brasileiro.

Esse escrito dançante/educativo se propõe a compreender o Curso de Dança na Educação elaborado pela Escolinha de Arte do Brasil (EAB), realizado majoritariamente no Rio de Janeiro entre os anos de 1970 a 1975.

Em nossa concepção, a Dança/Educação é a ciência da Dança que se dedica em compreender os processos de ensino-aprendizagem em Dança, sejam eles na educação formal, não formal e informal. Essa mesma ciência encontra-se estruturada pelos seguintes princípios: sócio filosófico, didático-metodológico e político. Esses princípios servem como marcadores históricos, nos indicando a maneira como o Ensino da Dança foi pensado em seus diferentes tempos e espaços.

O princípio sócio filosófico condiz com as correntes filosóficas, nas quais estão assentadas as teorias-práticas pedagógicas em Dança e que refletem as necessidades de um determinado tempo social. As premissas acerca dos conteúdos, metodologias de ensino, avaliação e didática em Dança, delineiam o princípio didático-metodológico da Dança/Educação.

Por sua vez, o princípio político direciona-se às questões legislativas as quais trazem a obrigatoriedade do Ensino de Dança nas instituições de Educação Básica, em específico da mesma forma as Leis de Diretrizes e Bases Nacionais – LDBN (4.024/1961; 5.692/1971 e 9.394/1996) e os documentos oficiais da Educação abordam essa temática. Entretanto, é significativo salientar que a palavra Dança aparece pela primeira vez nesse documento legislativo da educação brasileira, apenas em 2016 com a Lei 13.278.

Fragmentamos, anteriormente, os princípios estruturadores do campo epistemológico da Dança/Educação, para que ficassem compreensíveis suas especificidades. Por outro lado, precisamos entender que eles são movimentos corpóreos distintos compositores que compõem a mesma coreografia; o campo da Dança/Educação, ou seja, é a partir da aglutinação desses princípios, os quais por hora estão separados por suas singularidades, mas agrupados em seguida, para então poderem compor a coreografia dançante/educativa.

Nessa direção, na primeira parte deste trabalho tentaremos construir uma discussão sobre as correntes sócio filosóficas que levaram à iniciação das ponderações sobre o Ensino de Dança escolar no Brasil. Partindo disso, Adriana de Farias Gehres (2008) e Ana Paula Abrahamian de Souza (2010), nos indicam que a Dança no Ensino¹ encontra-se alicerçada em três correntes filosóficas, são elas: Racionalista-objetivista, Empirista-subjetivista e Interacionista.

Para tanto, será necessário assimilarmos desde as filosofias gregas era possível ver indicações a respeito da construção de conhecimento por meio da racionalidade ou da sensibilidade. Para o filósofo Platão (427-347 a.C) o “conhecimento verdadeiro” estava numa realidade suprassensível, isto é, não era viável à assimilação da veracidade do saber por via da realidade sensível, defendendo

assim a construção do saber por intermédio da razão, mais a frente essas premissas platônicas ficaram conhecidos como **Inatismo**.

Em contrapartida aos pensamentos inatistas, o filósofo Aristóteles (384-322 a.C) em seus argumentos evidenciava a importância da construção de por meio da sensibilidade e da experiência. Ele acreditava que embora as pessoas nascessem com uma facilidade para aprender, somente através da experiência as pessoas conhecem e entendem o mundo. As ideias de Aristóteles abrem caminho para, mais tarde, os fundamentos da corrente filosófica conhecida como **Empirismo**.

Na tentativa de ultrapassar o plano educacional da Idade Média, na qual a educação estava a serviço da fé e da Igreja, os pensamentos desses filósofos são retomados e usados como base para estruturar os modelos filosóficos racionalista-objetivista e empirista-subjetivista, os quais surgem com a tentativa de propor novas compreensões sobre a cognição das pessoas e o modelo educacional moderno-ocidental.

O movimento filosófico racionalista-objetivista considerava os seres humanos² dotados de saberes desde o nascimento, porém, esses saberes se encontram adormecidos, portanto, é necessário despertá-los e organizá-los para se tornarem "conhecimentos verdadeiros". Nesse modelo, o foco principal está no objeto a ser aprendido, conseqüentemente, sua preocupação não estará direcionada ao processo, e sim ao resultado do aprendizado. Logo abaixo, descreveremos como esse modelo de estruturação do entendimento é usado como alicerce para os processos de ensino-aprendizagem em Dança.

De acordo com Gehres (2008) e Souza (2010) o modelo filosófico racionalista-objetivista em Dança encontra-se organizado em dois modelos: o tradicional e o científico. Em relação ao tradicional, Gehres (2008) nos aponta que teve seu início longe dos "sistemas públicos de escolarização desenvolvendo-se, geralmente, em cursos e academias privadas reservadas aos abastados" (p. 21).

Na retomada desse modelo, a Dança e seu ensino estavam reservados à elite econômica, fazendo parte exclusivamente das atividades complementares para formação das mulheres burguesas/nobres, em sua maioria brancas e cis-heteronormativas. No que tange aos processos de ensino-aprendizagem em Dança,

eram construídos por via do ensino de técnicas, apresentando como finalidades a formação de bailarinos/as/es - dançarinos/as/es (Dança Clássica/Dança de Salão) e o adestramento dos corpos femininos.

O modelo científico organiza-se a partir de dois pensamentos pedagógicos: o da **Dança como Movimento** e o da **Dança como Arte**. O Ensino de Dança definido no primeiro pensamento contempla uma perspectiva mais específica aos “aspectos anatomo-físio-psico-sócio-cinesiológicos do movimento, expressos nos comportamentos observáveis do homem/mulher que dançam” (GEHRES, 2008, p. 21).

Nessa concepção, a Dança e seu ensino são levados a um processo de racionalização, compartimentação e estruturação, onde o Ensino da Dança é usado como meio para o desenvolvimento motor. Majoritariamente, essa concepção faz parte das práticas em dança desenvolvidas pelos/as/es profissionais de Educação Física.

Em contrapartida, a Dança como Arte se pauta em contemplar as questões filosóficas dessa linguagem artística, com efeito, os processos pedagógicos em Dança ocorrem pelo procedimento de três elementos: a execução, a criação e a apreciação dessa linguagem artística. Além disso, Gehres (2008) nos assinala: “esta proposta de ensino encontrou ampla aceitação em programas governamentais para a dança no ensino, na medida em que sua transformação em currículo escolar satisfaz a lógica objetivista da escola moderna” (p.25).

Em referência à corrente filosófica empirista, evidenciada pelo filósofo Aristóteles, a compreensão consiste na construção da consciência por meio das sensações, das experiências e da sensibilidade. Permitindo assim que as pessoas organizem os conhecimentos diante a sua subjetividade, isto se dá, porque o interesse desta linha de pensamento está na interação entre as pessoas e o objeto a ser aprendido. A seguir descreveremos como surgiram os processos de ensino-aprendizagem em Dança baseados nessa corrente filosófica e, quando chegam ao país influenciado pelos pressupostos a respeito do Ensino de Dança escolar brasileiro.

As práticas pedagógicas em Dança fundamentadas na filosofia empirista tiveram sua origem no movimento da educação em geral e no desenvolvimento da

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

Dança Moderna europeia, apresentando como principal os princípios do filósofo John Dewey (1859-1952), como nos explica Souza (2010):

Tais premissas proclamadas por Dewey, centradas principalmente no trabalho do aluno, foi estímulo para a consolidação de um modelo de ensino aprendizagem de dança que teve suas origens com o desenvolvimento da dança moderna, iniciada com Isadora Duncan e nos trabalhos do artista, professor e pesquisador austro-húngaro Rudolf Laban, o qual acreditava na capacidade de dançar de qualquer pessoa, através da manipulação das diferentes possibilidades de movimento (p. 36).

Como bem nos sublinha a autora, esse modelo se desenvolve na Dança Moderna europeia por intermédio das práticas em dança da dançarina norte-americana Isadora Duncan³ (1877-1927) e do coreógrafo austro-húngaro Rudolf Laban⁴ (1879-1958). No entanto, precisamos captar: por via dos pressupostos de Duncan e de Laban que a Dança e seu ensino, rompem com a hegemonia do balé clássico/dança de salão. Como resultado, eles/elas sinalizam novos caminhos para Dança e seus processos de ensino-aprendizagem.

Apontando-nos que os procedimentos pedagógicos em Dança seriam usados como meio para construção de uma personalidade livre, expressiva e criativa. De modo que nos descreve Duncan em sua obra *Minha Vida* (1989) e Laban em seu livro *Modern Educational Dance* (1958), no entanto, apenas na década de 1990 essa última obra é traduzida para língua portuguesa brasileira com o título *Dança Educativa Moderna* (1990).

Tais influências filosóficas chegam ao Brasil a partir de 1940, mediante as práticas educativas em Dança mediadas pela professora húngara Maria Duschenes (1922- 2014) e, também pelas propostas pedagógicas de Dança elaboradas pela artista-docente argentina Maria Fux (1922), ligada a EAB, como consequência ao Movimento Escolinhas de Arte (MEA)⁵.

As propostas de Ensino de Dança dispostas nessa corrente filosófica e que foram mediadas por essas mulheres em solo brasileiro, propuseram-se a ultrapassar o ensino-aprendizagem da Dança, fundamentada exclusivamente na assimilação de movimentos pré-estabelecidos, focados a formação de bailarinos/as/es - dançarinos/as/es. Salientando que o ensino dessa linguagem artística deveria estar

também presente na educação dos machos-homens, ultrapassando a arquétipo da Dança como um saber estritamente feminino.

Dessa maneira, suas práticas dançante/educativas foram sendo construídas por meio de estímulos sonoros, visuais, da palavra, do movimento e, principalmente, da improvisação. Para esse período, essas propostas de ensino-aprendizagem em Dança foram decisivas para iniciarmos os diálogos sobre a importância da Dança na escola e de como deveria ocorrer o ensino desta linguagem artística nas instituições de educação formal brasileira. Corroborando assim, para a contribuição e para formação de pessoas sensíveis, livres e criativas.

Atualmente, se nos atentarmos para essas mesmas propostas a partir da ótica das produções atuais em Dança, certamente elas não darão conta das demandas de nosso tempo-espço. Por outro lado, foi pela intervenção das práticas trazidas e elaboradas por essas mulheres, que tivemos embasamento para criarmos e desenvolvermos propostas em Dança que refletissem as necessidades sociais de nossa época. Como iremos demonstrar a seguir.

Na tentativa de romper com essa dicotomia moderna-ocidental entre Racionalista-objetivista e Empirista-subjetivista, a corrente filosófica Interacionista vai sendo concebida, com o anseio de orientar proposições do Ensino da Dança que refletissem as indagações da educação contemporânea. Segundo Gehres (2008) e Souza(2010) a construção dessa linha de pensamento, se deu a partir da incorporação dos pressupostos da Dança e seu ensino, com os elementos propostos pelos indicativos do pós-modernismo, são eles: o fim das metanarrativas⁶, a oposição ao universalismo, a valorização da diferença cultural e a denúncia das microfísicas do poder⁷.

As mesmas autoras evidenciam: as pesquisas desenvolvidas pelas artista-docentes Valery Preston-Dunlop (1988), Thaylor-Shapiro (1998^a,1998b,1996), Susan Stinson (1998,1995) e Isabel Marques (2003, 2001, 1996) nos determina a gênese das propostas de ensino-aprendizagem em Dança alicerçadas em correntes filosóficas interacionista, as quais hegemonicamente nos designam uma ampliação dos estudos labanianos. Como o exposto acima, é viável constatar a professora e

coreógrafa Isabel Marques⁸ se tornando uma das responsáveis por desenvolver em âmbito brasileiro propostas de Ensino da Dança nesse modelo filosófico.

De forma sintetizada, os pensamentos elaborados por Marques se baseiam na fricção dos pensamentos de Laban (textos e subtextos da Dança⁹) com os escritos do educador e filósofo Paulo Freire (1921-1997), os quais permitiram a ela desenvolver uma proposta de aprendizagem em Dança recebedora do título de *Caleidoscópio do Ensino de Dança*, o qual consiste na relação entre *Dança/Arte-Ensino-Sociedade*. Sendo composto pelo seguinte tripé: *Dança/Arte*, formado pela Abordagem Triangular¹⁰ (fazer, apreciar e contextualizar); *Ensino* (conhecer-se, conhecer o outro e conhecer o meio) e *Sociedade* (percebida, vivida e imaginada). Conforme podemos encontrar de forma mais detalhada em sua obra *Linguagem da Dança: Arte e Ensino* (2010, p. 141-185).

Acreditamos no seguinte: as reflexões interacionistas na Dança e seu ensino, levam-nos a refletir não apenas sobre a importância e papel da Dança na escola, discurso defendido desde as/os/es estudosas/os/es empiristas da Dança. Todavia, sobretudo, leva-nos a compreensão da contribuição da escola para o aprendizado em Dança. De acordo com Marques (1997), tal contribuição consiste na construção de “parâmetros para sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da Dança e, portanto, da sociedade” (p. 23).

O Ensino de Dança na escola é entendido como conhecimento essencial para construção de seres sociais, cabe ainda mencionar, os processos de aprendizagem em Dança parte dos contextos sociais, políticos e culturais dos/das/des estudantes. Viabilizando assim, uma conexão entre a realidade social com o interesse dos/as/des discentes, para que haja sentido nas práticas da Dança e seu ensino na escola. Permitindo aos estudantes se identificarem como seres sociais em potencial, acionando sua criticidade, para se tornarem modificadores dos episódios problemáticos em nosso cotidiano.

Aproveitando essa reflexão, é considerável destacar que a proposta de Ensino Dança presente no currículo atual da Educação Básica brasileira, ou seja, na Base Nacional Comum (2017, 2018, 2019) não dialoga com a proposta atual de aprendizagem em Dança assentada na corrente filosófica interacionista. Neste

documento curricular os processos de ensino-aprendizagem em Dança são organizados por intermédio de três elementos, a execução, a criação e a apreciação em Dança.

De acordo com Barbozza e Silva (2019) legitimam a continuidade do modelo científico (racionalista-objetivista) em Dança no currículo escolar e, se configuram como um retrocesso, uma vez que esse documento curricular não dialoga com os pensamentos teóricos do Ensino de Dança para educação formal. Com efeito, se tornando um documento desatualizado e distante das produções acadêmicas direcionadas ao campo da Dança/Educação brasileira.

Contudo, precisamos entender que historicamente esses modelos filosóficos (Racionalista-objetivista/ Empirista-subjetivista e Interacionista) não ocorreram de forma linear, visto que em nossa atualidade ainda é possível encontrar processos de ensino-aprendizagem em Dança fundamentados nessas três correntes filosóficas. No entanto, devemos estar atentos sobre a presença do Ensino de Dança assentados na perspectiva racionalistas e empiristas hoje em dia, porque eles trazem concepções de Dança, de corpo e de aprendizagem dessa linguagem artística completamente distintos como das compreensões construídas em nossa época. Como podemos encontrar no trabalho *Corpo, Dança e Educação Contemporânea* (1998) da professora Isabel Marques.

Nosso intuito com esse trabalho dançante/educativo é propor ponderações acerca das correntes sócio filosóficas que contribuíram para os pensamentos destinados ao Ensino de Dança escolar brasileiro, paralelamente, descrevendo o Curso de Dança na Educação organizado pela Escolinha de Arte do Brasil (EAB), na tentativa de compreender em qual corrente sócio filosófica o Curso de Dança na Educação se localiza e quais ponderações são possíveis realizar a respeito de sua contribuição para Dança e seu ensino em âmbito brasileiro.

Sendo assim, este trabalho encontra-se organizado em duas sequências de movimentos educativos: (1) Um diálogo a respeito da Dança e seu Ensino na EAB e no MEA, e (2) O Curso de Dança na Educação (CDE). Finalizando com as considerações que foram possíveis de realizar por meio desse estudo.

Sequência de movimento educativo: um diálogo a respeito da Dança na Escolinha de Arte do Brasil (EAB) e no Movimento Escolinhas de Arte (MEA).

Para entendermos um pouco sobre a Escolinha de Arte do Brasil (EAB) é necessário assimilarmos os episódios no Brasil que antecederam sua inauguração e que contribuíram para sua construção. Desta forma, partiremos do Movimento Escola Nova (1927-1934), elaborado a partir das reformas empreendidas por Anísio Teixeira (1900-1971) e posteriormente se converteram no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova¹¹, inserindo no país as concepções e pensamentos do filósofo John Dewey.

Convém evidenciar, é por meio das premissas de Dewey, o início dos primeiros diálogos sobre currículo em âmbito brasileiro (PACHECO, 2005). Esse movimento de reformas da educação brasileira e as ideias do Expressionismo Psicológico introduzidas no Brasil, pelas práticas artísticas mediadas por Mário de Andrade (1893-1945) e Anita Malfatti (1889-1964), serviram como aporte para a propagação do ideal defensor de uma Educação através da Arte.

Assim, esse contexto torna-se profícuo para reflexões educacionais, que surge a EAB, sobre isso a professoras Bacarin e Noma (2005) nos descreve:

Augusto Rodrigues, um artista plástico, foi o elemento fundamental no movimento Educação pela Arte, pelo fato de ter criado a Escolinha de Arte do Brasil (EAB), no Rio de Janeiro, em 1948. Ao se identificar com as ideias de Herbert Read, na Mostra Internacional de Desenhos Infantis, organizada por Mário Richardson e apresentada por Read, no Rio de Janeiro, fundou a EAB com Lúcia Alencastro Valentim e Margaret Spence (p. 2).

Como nos apontam as autoras, em 1948 as/os artistas plásticas/os Augusto Rodrigues (1913-1993), Lúcia Valentim e Margaret Spencer, influenciado pelas ideias do filósofo britânico Herbert Read (1893-1968), criam a EAB. Inicialmente se configurava como uma escola de artes para crianças, na qual o aprendizado em Arte era usado como meio para liberação emocional e expressiva das crianças. Todavia, precisamos assimilar que a construção da Escolinha foi à culminância das práticas

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

artístico/educativas desenvolvidas por Rodrigues e por diferentes artistas, ocorrendo no 1º andar da Biblioteca Castro Alves-RJ, onde os encontros aconteciam três vezes por semana (RODRIGUES, 1980, p. 33).

Conforme Lima (2012), esses mesmos artistas deixam funcionando a Escolinha Castro Alves no mesmo local e passam a utilizar o endereço no bairro de Botafogo para abrir uma nova Escolinha de Arte, local onde permanece em funcionamento até hoje. Essa mudança é o divisor de águas, que nos aponta o surgimento do Movimento Escolinhas de Arte (MEA), sendo composto por “140 escolinhas espalhadas ao longo do território nacional e mais uma em Assunção, no Paraguai; uma em Lisboa/Portugal e duas na Argentina, sendo uma em Buenos Aires e outra na cidade de Rosário” (AZEVEDO, 2000, p. 25). A primeira escolinha a compor o MEA foi a Escolinha de Arte de Porto Alegre fundada por Major Fortunato e Edna Sóter.

Podemos encontrar o ano de origem e as/os principais responsáveis pela criação de algumas Escolinhas de Arte do país, nestas listas estão: a Escolinha de Arte de Cachoeira do Itapemirim, criada em 1950 por Isabel Rocha Braga; D. Noêmia Varela e Ulisses Pernambuco fundam em 06 de março de 1953 a Escolinhas de Arte do Recife – EAR; Em 1965, Ana Mae Barbosa, ao lado de Alcides Mirando e com o auxílio de Augusto Rodrigues inaugura a Escolinha de Arte de Brasília e no ano de 1969, com a ajuda de Rodrigues e José Mindlin (1914-2010), Barbosa cria a Escolinha de Arte de São Paulo – EABSP (LIMA, 2012, p. 459-464).

As Escolinhas inseridas no MEA tinham como objetivo “convencer a escola comum da necessidade de deixar a criança se expressar livremente usando lápis, pincel, tinta, argila etc.” (BARBOSA, 2003, p. 2). Nesse sentido, o movimento mostrava como bases filosóficas os estudos de Read e do filósofo austríaco, Viktor Lowenfeld (1903-1960), mais especificamente por intermédio das suas obras *Educação Através da Arte* (1982) e *Desenvolvimento da Capacidade Criadora* (1977), que, por assim dizer, defendiam uma educação através da Arte.

Para tanto, é imprescindível para a história do Ensino de Dança escolar, compreendermos que os processos de ensino-aprendizagem dessa linguagem artística sempre esteve presente na EAB e no MEA, como nos salienta D. Noêmia Varela em uma entrevista ao Prof. Fernando de Azevedo:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

Diz-se, com justiça, que a Escolinha dava, sobretudo, das Artes Plásticas, pois sim, elas dominavam. Não é de espantar, porque a maioria dos seus educadores eram artistas plásticos, mas nós procuramos muitos deles e tivemos também de outras áreas, professores maravilhosos. A música sempre esteve presente na Escolinha. A Dança também, não da mesma forma (anexo 1 – Recife, julho de 1997).

Corroborando com a afirmativa de Dona Noêmia, a seguir apresentaremos um anúncio do Jornal Arte&Educação (nº18), material esse elaborado pela EAB e que foi publicitado no ano de 1976:

A dança continua presente na Escolinha, tendo 1975 contando mais uma vez com a participação da educadora, coreógrafa e bailarina argentina Maria Fux que esteve anteriormente em 1973 e 74 no Brasil (entrevista no A&E nº16). No ano passado, as atividades de Maria Fux no Brasil compreenderam o curso de dança, na Escolinha de Arte do Recife [...] (MIRANDA, 2009, p. 290).

Com as citações expostas anteriormente, é possível avistarmos a presença da Dança na EAB e no MEA, destacando ainda, que o ensino desta linguagem estava ligado diretamente a dançarina, coreógrafa e professora argentina Maria Fux, na qual vinha anualmente ao Brasil a convite de Augusto Rodrigues desenvolver cursos, participando também como docente no Curso Intensivo de Arte na Educação (CIAE). Como citamos na introdução, a seguir exibiremos um recorte da biografia dançante de Maria Fux.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

Imagem 1 - Maria Fux na Escolinha de Arte do Brasil.



Fonte: Coletânea de Jornal Arte&Educação/ano I – nº 13, agosto de 1972.

Convém salientar, que a imagem apresentada acima, faz parte de um anúncio de cursos na qual Fux iria lecionar na EAB, no ano de 1973. Este material foi publicado em agosto de 1972, pelo jornal Arte&Educação e encontra-se arquivado na *Coletânea de Jornal Arte&Educação* (MIRANDA, 2009, p. 209). O referido jornal era elaborado pela Escolinha de Arte do Brasil, tendo exibido no ano de 1970 seu primeiro exemplar.

Maria Ana Fux, conhecida mundialmente como Maria Fux, é filha de imigrantes russos e judeu, nasceu dia 02 de janeiro de 1922 em Buenos Aires– Argentina. A sua infância é marcada por diversas práticas e improvisações em Dança, em diferentes festas de aniversário, nas quais os espectadores eram crianças de sua mesma idade (FUX, 1983, p. 23). Na adolescência, especificamente aos 13 anos de idade, Fux ganha uma bolsa de estudo para aprender balé clássico, no método russo, com a bailarina Ekatherina de Galantha, durante três anos.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

Aos 15 anos ela tem contato com a autobiografia intitulada *Mi Vida*¹² de Isadora Duncan (1877-1927), compreendemos o contato de Fux com pensamentos revolucionários de Duncan, como um episódio extremamente decisivo para sua formação artístico/pessoal e docente. Posto que, é baseada nos escritos duncanianos que ela consegue desenvolver suas futuras propostas de ensino para âmbito educacional e para pessoas com deficiência.

Em 1941 ela se casa com Juan Aschero, com quem tem um filho, Sergio Aschero (1945), posteriormente se torna músico, compondo para os espetáculos de dança de Fux. Já em 1952, Fux vai para Nova Iorque estudar na escola de dança da artista Martha Graham, na qual tem a oportunidade de se apresentar para Graham.

Momentos depois Fux retorna a Argentina, aluga um espaço e começa a lecionar aulas de danças para crianças, paralelamente a isto, ela inicia suas turnês, como solista, se apresentando no Teatro Colón de Buenos Aires e no interior da Argentina (Chaco, Quitilipe, Charata e Jujuy). Em sua obra *Dança, Experiência de Vida* (1983) ela nos descreve a primeira dificuldade enfrentada ao ministrar aulas de dança, pontuando ainda como conseguiu superar esse embate:

Nunca havia visto ensinar de outra maneira que não fosse na forma clássica. A primeira vez que tive a meu cargo um grupo de crianças para ensinar-lhes uma dança diferente, comecei a compreender quão despojada e despida estava frente a elas. Sentei-me no chão como mais uma do grupo e comecei a descobrir e a tratar de expressar-lhes, utilizando o mínimo de palavras, o desenvolvimento que sentia em meu corpo. Era importante encontrar a chave de movimentos que eram perguntas e respostas em mim e que desenvolviam palavras que implicavam “contração” e “alongamento”; e realizá-lo frete a um grupo de crianças, para quem as palavras “contração” e alongamento” não significavam nada, fez surgir as palavras-chave “dentro de mim” e “fora de mim”, que constituíram a resposta (p. 43).

Em concordância com o exposto, as práticas investigativas nos processos de aprendizagem da Dança, Fux desenvolve propostas pedagógicas para educação formal, da seguinte maneira: Dança para crianças de 03 a 05 anos de idade; Dança para Adolescentes; Dança na Universidade e Dança para Adultos. Porque o real desejo dela era lecionar suas experiências em Dança não apenas “no nível do estúdio

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

privado, mas no nível do ensino comum, desde o jardim de infância até a universidade” (FUX, 1983, p. 87).

Em *Maria Fux e sua proposta de Ensino para Educação Escolar* (BARBOZZA; DAMASCENO, 2020), as propostas tinham como base os estímulos sonoros (canções- palavras- ritmo interno do corpo), visuais (especificamente elementos da natureza, mar, árvores, animais, cores, linhas), táteis (por meio da relação com objetos) e através de movimentos (Fux também dançava para seus alunos). E principalmente por intermédio da improvisação em dança, de forma individual e coletiva, porque para Fux a “improvisação na dança familiariza a criança com seu próprio corpo, com sua própria sensibilidade e com sua liberdade existencial” (MIRANDA, 2009, p.181).

Esses mesmos pensamentos didático-metodológicos em Dança organizados por Fux dialogam diretamente com os escritos de Duncan, em sua obra *Minha Vida* (1989, p.141-144), Duncan descreve como foram pensadas as propostas educacionais em Dança para sua escola na Alemanha. Em resumo, suas discípulas eram levadas a processos de conscientização de seus corpos por meio da ginástica, logo após, aprendiam os primeiros passos de dança, consistente nas ações básicas (andar, correr, saltar) e alteravam-se de acordo com os estímulos sonoros (lento e rápido).

Por intermédio de jogos, folguedos e passeios no bosque, as educandas aprendiam que as palavras e canções podiam exprimir a libertação do movimento em seus corpos. Em seguida, elas eram interpeladas a observarem as nuvens, os ventos, os movimentos das árvores e dos pássaros cantando, como resultado compreendendo a qualidade particular de cada movimento.

Com o exposto, podemos perceber as semelhanças nas propostas pedagógicas em Dança elaboradas por Fux e Duncan, isto se dá, porque os ideais desenvolvidos por Duncan surgem de uma necessidade de modernização da Dança e de seu ensino, por isso suas teorias chegam a influenciar artistas cujo nem se quer chegaram a conhecê-la pessoalmente, como ocorreu na trajetória de Fux.

Acima de tudo, os princípios dos fazeres de Fux estavam direcionados para a importância do Ensino de Dança para formação do sujeito, com o intuito de

transformá-los em seres mais expressivos e conscientes do corpo. De acordo com Barbozza e Damasceno (2020a) as práticas de Fux são ampliadas para pessoas com deficiência, quando ela tem um contato inesperado com Letícia, uma menina de quatro anos, surda de nascença. Posteriormente, essas mesmas propostas de Dança para pessoas com deficiência, elaboradas por Fux, ficam conhecidas nacionalmente como **Dançaterapia**.

Em vista disso, podemos perceber o quão grandioso e profícuo foram as ações desenvolvidas pela EAB e o MEA, suas práticas artísticas/educativas contribuíram de forma singular para construção da Arte/Educação brasileira, e, sobretudo, para a inserção da Arte e de suas linguagens na escola. Em particular, desejamos ressaltar neste artigo é que o referido, movimento serviu como bússola norteadora para o Ensino de Dança escolar brasileiro, nos apontando possíveis caminhos para Dança e seu ensino, permitindo ainda, a assimilação do papel e da função dessa linguagem artística em âmbitos educacionais, para a construção da Dança/Educação brasileira.

Durante sua trajetória artística e pedagógica em dança Fux publica nove (09) livros: são eles: (1) *Danza, Experiência de Vida* (1979); (2) *Primer Encuentro com La Danzaterapia* (1982); (3) *La Formacion del Danzaterapia* (1989); (4) *Danzaterapia: Fragmentos de Vida* (1988); (5) *Después de lá caída...! continúo com La Danzaterapia* (2001); (6) *Qué es La Danzaterapia, preguntas que tienen respuesta* (2005); (7) *Ser Danzaterapeuta hoy* (2009); (8) *Imágenes de La Danzaterapia* e (9) *El Color es Movimiento* (2013). Todavia, apenas cinco (05) destas obras foram traduzidas para a língua portuguesa brasileira.

No próximo ensaio educativo, apresentaremos o Curso de Dança na Educação (CDE), sua organização, os períodos que foram realizados e identificando a artista-docente responsável por mediar os processos de ensino-aprendizagem em Dança nesse curso.

Sequência de Movimento educativo: O curso de Dança na Educação (CDE)

Como falamos anteriormente, neste ensaio dançante\educativo dialogaremos sobre o Curso de Dança na Educação organizado pela EAB. Para tanto, será necessário assimilarmos que o curso tinha como objetivo “a conscientização da função da dança no processo educativo através do movimento criativo do corpo como meio de expressão, criação e comunicação”. (MIRANDA, 2009, p. 290).

Nessa perspectiva, podemos perceber que um dos intuitos do curso era gerar uma reflexão acerca do papel da Dança nos processos educacionais, compreendendo que, a princípio, o Ensino de Dança na educação não tinha como foco a formação de bailarinos e nem do ensino desta linguagem ligada à técnica. Sendo assim, os processos de ensino-aprendizagem em Dança eram propostos por meio da construção de movimentos criativos, possibilitando assim um reconhecimento do corpo como meio para livre-expressão das pessoas.

Parece-nos possível identificar a presença da corrente filosófica empirista-subjetivista no Ensino de Dança em âmbito brasileiro, como foi citado anteriormente, tem como norte a construção da aprendizagem em Dança por meio das sensações, experiências e expressões do corpo. Porém, ainda hoje podemos encontrar no país práticas pedagógicas em Dança, assentadas nessa corrente filosófica. Visto que, as propostas de Ensino de Dança baseadas nas filosofias empirista-subjetivista possuem uma grande importância para as reflexões relativas a uma educação através da Dança no país.

O conceito de uma Educação através da Dança se construiu a partir das teorias/práticas dançantes na qual acreditam que os processos de ensino-aprendizagem em Dança podem ser usados como meio para fins educacionais. Sem sombras de dúvidas, contribuindo para uma formação humanística, crítica, política e sociocultural.

Ainda sobre o CDE, podemos observar que o mesmo se encontrava organizado da seguinte forma:

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

[...] com aulas teórico-práticas, debates e projeções, num total de 18 horas de atividades, visando a ampliação de experiência do educador, no caso professores de pré-primário, 1º e 2º Grau, professores de Arte, de Educação Física e de excepcionais, além de artistas e de interessados em Arte, Educação e Terapia (MIRANDA, 2009, p. 209).

Como apresentado acima, a estratégia do curso era mediar experiências educativas em Dança para diferentes profissionais de educação, para que eles alcançassem a compreensão da especificidade da Dança e do seu ensino em âmbito escolar. Podendo assim adicionar processos pedagógicos em Dança às suas práticas educacionais.

Convém salientar, na época a Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA) era a única instituição de ensino superior no país oferecendo o curso de formação inicial de professores em Dança, na qual era intitulado *Bailarino Profissional e Magistério Superior*¹³, concedendo o título de bailarino profissional e professor de Dança. Deste modo, o Curso de Dança na Educação sinalizava a urgência e necessidade de formação de professores em Dança nas diferentes regiões do Brasil, uma vez que o CDE não ocorreu apenas no Rio de Janeiro.

Os conhecimentos teórico-práticos, a respeito do Ensino de Dança, abordados no CDE eram mediados pela artista-docente argentina Maria Fux. É imprescindível sabermos, ela é umas das principais artistas da dança, responsáveis por mediar na EAB e no MEA processos pedagógicos em Dança, pois na época ela vinha desenvolvendo propostas de Ensino de Dança para educação escolar e que se encontravam fundamentadas na ideia:

A dança não deve ser privilégio daqueles que se dizem dotados, ela deve ser ministrada na educação comum como uma matéria de valor estético, de termo formativo, físico e espiritual. Com uma capacidade e possibilidade de buscar a criação de cada um de acordo com o desenvolvimento que tenha frente a si mesmo e frente ao espaço. Através das distintas etapas educacionais: jardim, primário, secundário e universitário, por ir evoluindo esta ideia e canalizando a dança como uma linguagem a mais na educação: a linguagem verbal e a escrita são, é certo, fundamentais para ela, mas às vezes, resultam insuficientes. Dançar, então, não é adorno na educação, mas um meio paralelo a outras disciplinas que formam, em conjunto, a educação do homem. Integrando-a nas escolas de ensino comum, como mais uma matéria formativa, reencontraríamos um novo homem com menos medos e com a percepção de seu corpo como meio expressivo em relação com a própria vida (FUX, 1983, p. 40).

Quando esses pensamentos de Fux chegam ao Brasil por meio do CDE e de outros cursos lecionados por ela¹⁴, apontam a contribuição da Dança para formação da personalidade humana e o surgimento de uma nova proposta didático-metodológica para os processos de aprendizagem em Dança no país, onde tinha como base o Ensino de Dança por via da expressão sensível e criadora do movimento. Por isso, era crucial para as escolas brasileiras mediarem uma educação através da Dança. Para maior aprofundamento sobre o curso aqui apresentado, a seguir expomos os períodos e locais em que ocorreram os Cursos de Dança na Educação.

A partir da década de 1970, de acordo com os Jornais de Arte&Educação elaborados pela Escolinha de Arte do Brasil, encontramos anúncios arquivados na obra de Miranda (2009), nestes anúncios de divulgação encontra-se o registro da realização de cinco (05) Cursos de Dança na Educação. Para melhor entendimento dos dados apresentados anteriormente, organizamos a tabela abaixo.

Tabela 01 - Períodos e locais em que ocorreram o Curso de Dança na Educação organizado pela Escolinha de Arte do Brasil – EAB.

CURSO DANÇA NA EDUCAÇÃO	ANO	LOCAL	JORNAL ARTE & EDUCAÇÃO	PÁGINA
I	1970	EAB	Ano I – setembro	14
II	1974	EAB	Ano III, nº 15 – julho	242
III		Associação Cristã de Moços		
IV		Curitiba		
V	1975	EAB	Ano IV, nº 18	290

Fonte: Miranda (2009).

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

Em uma entrevista dada por Fux a Lia Grillo, publicada no Jornal Arte&Educação ano III, nº 16, de dezembro de 1974, Fux descreve como foi mediado uns de seus processos de ensino-aprendizagem em Dança, no CDE realizado na Associação Cristã de Moços:

P. E com um grupo que você não conhece, que está trabalhando pela primeira vez, como você começaria? Com música, com silêncio, ou com a palavra?

M. Eu começaria com a palavra, como começo sempre, até que eles me conheçam. Fiz há pouco tempo um curso para 50 alunos, na Associação Cristã de Moços, e era a primeira vez que eu via todos eles, mas comecei com minhas palavras se uniram a Música, e assim fiz um trabalho. Todos agora dançam, e muito mais livre [...] (MIRANDA, 2009, p. 261).

Partindo desse discurso, o Curso de Dança na Educação ocorria com um quantitativo interessante de pessoas, logo nos apontando o quanto os brasileiros estavam atraídos em aprender sobre a função da Dança na escola e, também a respeito de sua proposta de ensino para as instituições de educação formal. Outro ponto relevante para se observar na fala de Fux, são, os processos de ensino-aprendizagem em Dança que ocorriam por intermédio dos estímulos, neste caso, aconteceu através das palavras e da música. Dialogando diretamente com suas propostas de Ensino de Dança para Adolescentes e Adultos. Como iremos apresentar a seguir:

Proposta de Ensino de Dança para Adolescente

[...] Desde o momento em que um grupo entra no estúdio começa a mobilização através de estímulos musicais, o que se consegue mediante movimentos cujo sentido é adquirido em respostas à energia reveladora da música. A aula vai se desenvolvendo por meio de frases que buscam a criação e que são utilizadas como a música, o silêncio, a palavra ou as percussões (FUX, 1983, p. 83).

Proposta de Ensino de Dança para Adulto

Uma pessoa adulta pode integrar-se com seu corpo para conseguir reconhecer possibilidades inusitadas que afloram mediante ao estímulo da música, da percussão ou da palavra. Depois as vai transformando lentamente à medida que aceita seu corpo maduro e sente que responde, e se vê estimulada por movimentos que descubrem energia criadora (FUX, 1993, p. 93).

Conforme as informações citadas anteriormente, podemos perceber o quão semelhantes são os processos metodológicos mediados por Fux no CDE, ocorrido na Associação Cristã de Moços – 1974 e que foi relatado por ela na entrevista a Lia Grillo,

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

com as propostas para adolescentes e jovens, descrito em seu primeiro livro. Nessa perspectiva, acreditamos que Fux compartilhava no Curso de Dança na Educação suas experiências docentes, juntamente, com suas pesquisas em Dança, possibilitando elaborar suas propostas educacionais para âmbito formal.

Além de ministrar cursos, Fux expôs alguns de seus trabalhos em Dança, como ocorreu no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM Rio) e em um teatro em Curitiba (MIRANDA, 2009, p. 242). Portanto, identificamos também que a vinda de Fux ao Brasil foi marcada pelo compartilhamento de suas propostas pedagógicas em Dança por meio dos seus cursos e espetáculos, testemunhando a presença de um fazer artístico-docente em Dança.

Considerações finais

Como citamos anteriormente, esse trabalho tem como objetivo compreender o Curso de Dança na Educação (CDE) elaborado pela Escolinha de Arte do Brasil (EAB) realizado majoritariamente no Rio de Janeiro, entre os anos de 1970 a 1975. A princípio localizamos o diálogo existente entre as propostas de aprendizagem em Dança abordadas no CDE, com os pensamentos da corrente filosófica empirista em Dança. Como apresentado na introdução deste trabalho, iniciamos com os escritos acerca dos métodos pedagógicos em Dança com Isadora Duncan e com Rudolf Laban.

No tocante a Laban, tais influências filosóficas chegam ao Brasil a partir de 1940, por meio das propostas pedagógicas desenvolvidas por Maria Duschenes e por Maria Fux, ainda que, em momentos distintos, destacamos que as educadoras apontam direções para construção dos primeiras proposições acerca do Ensino de Dança Escolar brasileiro. Elas instauram no país o movimento de defesa da Dança na Educação, indicando assim, que essa luta surge fora das instituições de Educação Básica, porém, os seus anseios estavam centrados na busca por um lugar de equivalência do Ensino da Dança no currículo escolar brasileiro.

A despeito disso, nesse trabalho demos um maior enfoque a biografia e, as práticas dançante/educativas mediadas por Fux, a fim de dar destaque a sua pioneira

atuação na Escolinha de Arte do Brasil, assim como, ao Movimento Escolinhas de Arte. Maria Fux realizava anualmente cursos de formação, como o da Dança na Educação e fazia parte do corpo docente do Curso Intensivo de Arte na Educação.

A respeito do Curso de Dança na Educação, a docente, tinha como objetivo propor investigações a respeito da importância do Ensino de Dança em processos educativos e, advertia como deveriam ocorrer os processos de ensino-aprendizagem dessa linguagem artística em âmbito escolar. Além disso, Fux apresentava no curso, os processos de construção de suas propostas de Ensino de Dança para educação formal, organizada por faixa etária considerando as fases do desenvolvimento das pessoas, são elas: Dança para crianças de 03 a 05 anos de idade; Dança para Adolescentes; Dança na Universidade e Dança para Adultos.

Assim sendo, nos parece que os estudos de aprendizagem em Dança abordados no curso eram os mais sofisticados e inéditos da época. Posto pelo fato, da vinda de Fux ao Brasil estar articulada entre o compartilhamento de suas propostas pedagógicas e espetáculos de Dança, evidenciando a presença de um fazer artístico-docente profícuo, em uma época onde a Dança e seu ensino passavam por um processo de modernização. Posteriormente estabelecendo bases para criarmos e desenvolvermos propostas em Dança na qual contemplem as necessidades atuais de nosso tempo.

Contudo, os fazeres docentes de Maria Duschenes são tão importantes quanto às vivências pedagógicas em Dança mediadas por Fux. Visto que, os legados destas mulheres, a respeito do Ensino de Dança escolar, ecoam em nossa geração de forma latente e nos indicam caminhos possíveis para inclusão da Dança e seu ensino em âmbito escolar brasileiro.

Referências

BACARIN, Lígia; NOMA, Amélia. **História do Movimento de Arte-Educação no Brasil**. XXII Simpósio Nacional de História – Londrina, 2005.

BARBOSA. Ana Mae. **Arte Educação no Brasil: do modernismo ao pós-modernismo**. São Paulo, 2003.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

BARBOZZA, Alexsander; DAMASCENO, Letícia. **Maria Fux e sua proposta de Ensino para Educação Escolar**. 2020a.

BARBOZZA, Alexsander; DAMASCENO, Letícia. **O Ensino de Dança Empirista no Brasil**. 2020b.

BARBOZZA, Alexsander; SILVA, Everson. **O Ensino de Dança na BNCC do Ensino Médio: retrocessos, permanências e avanços**. Trabalho de Conclusão. Curso de Dança – Universidade Federal de Pernambuco. 2019.

FUX, María. **Dança, Experiência de Vida**. (N. Abreu; Silva N, Trad). São Paulo: Editora Summus Editorial. 1983. (Original publicado em 1976).

FUX, María. **Dançaterapia**. (B. A. Cannabrava, Trad.) – São Paulo: Editora Summus Editoria. 1988. (Original publicado 1982).

GERHES, A. de F. **Corpo-Dança-Educação: na contemporaneidade ou da construção de corpos fractais**. Instituto Piaget. 2008.

HUTCHEON, Linda. **A incredulidade a respeito das metanarrativas: articulando pós-modernismo e feminismos**. Labrys: estudos feministas. Brasília, n. 1-2, 2002.

LIMA, Sidiney. P. F. de. **Escolinha de Arte do Brasil: movimentos e desdobramentos**. XXI Encontro da ANPAP, p. 454- 466, 2012.

MARQUES, Isabel. **Dançando na Escola**. Revista Motriz (UNESP), v.3, p. 20-28, 1997.

MARQUES, Isabel. **Corpo, Dança e educação contemporânea**. Pró-Posições (UNICAMP. Impresso), v.9, p. 70-78, 1998.

MARQUES, Isabel. **Revisitando a dança educativa moderna de Rudolf Laban**. Sala Preta (USP), v.2, p. 276-281, 2002.

MARQUES, Isabel. **Dançando na Escola**. São Paulo: Cortez, 2003.

MARQUES, Isabel. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. São Paulo: Cortez, 2007.

MARQUES, Isabel. **Linguagem da Dança: arte e ensino**. 1ª ed. São Paulo: Digitexto, 2010.

MIRANDA, Orlando. **Coletânea do Jornal de Arte e Educação**. Capa Ziraldo - Rio de Janeiro. 2009.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453291>

MIRANDA, Regina. **Corpo-espaço**: aspectos de uma geofilosofia do corpo em movimento. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

NAVAS, Cássia; DIAS, Linneu. **Dança Moderna**. São Paulo: Secretária Municipal de Cultura, 1922.

PACHECO, José A. **Escritos Curriculares**. Cortez, 2005.

PAIVA, Warla G. **Maria Duschenes**: Teias de Saberes e Encontros. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás. Escola de Musica e Artes Cênicas. 2015.

PRESTON-DUNLOP, Valery. **A handbook for dance in education**. London: Longman, 1998.

SANTIN, Janaína Rigo; MARCANTE, Sheron. **Microfísica do poder e poder local**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais, v. 6, n. 11, p. 161-184.2014.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?**. 1ª ed. - São Paulo: Companhia de Letras, 2018.

RODRIGUES, Augusto (org.). **Escolinha de Arte do Brasil**. Brasília: Inep, 1980.

SOUZA, A. P. A. de. **Corpos que dançam dentro e fora da escola**: discursos pela interculturalidade na dança no ensino. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Educação – CE. 2010.

STINSON, Susan. **Seeking a feminist pedagogy for children's dance**. In: SHAPIRO, Sherry. *Dance, Power and difference: Critical and feminist perspectives on dance education*. Champaign: HumanKinetics, 1998.

STINSON, Susan. **Uma pedagogia feminista para dança da criança**. Pro-posições. Vol. 6, 3 (18), p. 77-89: Campinas, 1995.

TAYLOR-SHAPIRO, Sherry. **Dance, Power and Difference**: critical and feminist perspectives on dance education. Champaign: HumanKinetics, 1998.

TAYLOR-SHAPIRO, Sherry. **Toward transformati veteachers**: critical and feminist perspectives in dance education. Pro-posições, n. 9, p. 35-45: Campinas, 1996.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)

Notas

¹ A respeito da categoria **Dança no Ensino**, Gehres (2008) nos indica que: “Assim por estarmos interessadas no ensino que se estabelece nas escolas de rede de ensino básico e secundário e por entendermos serem múltiplas as manifestações em que a dança é aprendida/ensinada nestas, não ser restringindo apenas a componente curricular, privilegiamos a denominação <<dança no ensino>>” (p.13).

² Alicerçada nos indicativos de Simone de Beauvoir, a filósofa negra Djamila Ribeiro (2018) acredita que o conceito de humanidade contempla apenas os homens branco, hétero e burguês.

³ Ângela Isadora Duncan, conhecida mundialmente como Isadora Duncan, foi uma pioneira dançarina, suas ideais revolucionárias indicam o início do movimento de modernização da Dança e seu ensino, rejeitando a estética e a aprendizagem da dança clássica.

⁴ Rudolf Laban foi um artista, professor, pesquisador da Dança, responsável por desenvolver a *Choreutics*, a *Eukinética* e a *Labanotation*. Em suma, essas pesquisas consistem em estudos que estabelecem relações entre o movimento corporal e o espaço, a partir da referência arquitetural numa relação entre arquitetura espacial e arquitetura do corpo humano, considerando os aspectos psicossociais (MIRANDA, 2008, p.12, 51-56).

⁵ Para melhor compreensão do tema, ler o estudo *O Ensino de Dança Empirista no Brasil* (BARBOZZA; DAMASCENO, 2020b).

⁶ Acerca das metanarrativas, Hutcheon (2002), nos informa que: “Quando Jean-François Lyotard definiu a condição pós-moderna como um estado de incredulidade em relação as metanarrativas (Lyotard, 1984) , estabeleceu o patamar para uma série de debates sobre os vários sistemas narrativos pelos quais a sociedade humana organiza e dá significado, unidade e “universalidade” à sua experiência. O próprio Lyotard, no debate com o defensor do “projeto inacabado” da modernidade, Jürgen Habermas (1983:3-15), analisou o que considerava como as narrativas dominantes de legitimação e emancipação, argumentando que a pós-modernidade se caracteriza, não por uma narrativa mestra totalizadora, mas por narrativas menores e múltiplas que não buscam (nem obtém) qualquer estabilização ou legitimação universalizante (p.1).

⁷ O termo Microfísica do Poder é um termo usado e defendido pelo filósofo Michel Foucault (1926-1984) em suas diferentes obras. Para Santin e Marante (2014): “[...] atualmente se fala no fenômeno da “atomização do poder” ou, conforme Michel Foucault, no fenômeno da “microfísica do poder. Atualmente o Estado está passando por uma exaustão, por crises, especialmente a relacionada ao poder: a soberania estatal. Quatro questões principais corroboram nessa crise da soberania estatal: I) O pluralismo político-social interno, que se opõe a ideia de sujeição; II) Formação de centros de poder alternativos e concorrentes com o Estado que operam no campo político, econômico, cultural e religioso; III) A progressiva institucionalização de “contextos” que integram seus poderes em dimensões supra-estatais, subtraindo-os à disponibilidade dos Estados particulares; e IV) A atribuição de direitos aos indivíduos, os quais podem fazê-los valer perante jurisdições internacionais em face dos Estados a que pertencem” (p.167).

⁸ Isabel Maria Meirelles de Azevedo Marques, conhecida nacionalmente como Isabel Marque é coreógrafa, diretora e professora de Dança. Formada em Pedagogia pela Universidade de São Paulo (USP, 1987), Mestre em Dança pelo Laban Centre for *Movement and Dance*, Londres (hoje Trinity Laban), em 1996, recebe o título de doutora pela Faculdade de Educação da USP, com sua tese intitulada *A Dança no Contexto: uma proposta para Educação Contemporânea*. Desde então, vem desenvolvendo pesquisa nas áreas de Dança, Ensino de Dança, Interatividade, Currículo, Pedagogia Crítica e Formação Docente.

⁹ Em sua obra *Ensino de Dança Hoje: textos e contextos* (2007) a professora Isabel Marques nos indica que os textos da Dança, são: os repertórios, a improvisação, a composição coreográfica. Os contextos da Dança correspondem aos elementos históricos, culturais e sociais da própria Dança, como: história, estética, crítica, sociologia, antropologia, música, anatomia, fisiologia e cinesiologia (p. 98-101).

¹⁰ A Abordagem Triangular, conhecida anteriormente como Metodologia Triangular, consiste em uma proposta de Ensino de Arte desenvolvido pela professora Ana Mae Barbosa na década de 1980. Para melhor aprofundamento da temática *Arte-Educação pós-colonialista no Brasil: Aprendizagem Triangular* (1995).

¹¹ Foi um documento escrito por 26 educadores brasileiros no início da década de 30, no governo Getúlio Vargas que circulou no Brasil oferecendo diretrizes para a política educacional, a função da educação nesse documento era vista como instrumento de reconstrução da democracia e passados 90 anos de sua criação continua tão atual e necessário principalmente em tempos de crise política no Brasil.

¹² Não conseguimos identificar quando a obra *My Life* (1927) de Isadora Duncan foi traduzida para língua espanhola.

¹³ O referido curso começou a ser ofertado em 1961 pela Escola de Dança da UFBA e se manteve até o início dos anos 2000. Para melhor aprofundamento sobre o assunto, ler a obra *Entre a Arte e a Docência: a formação do Artista da Dança* (STRAZZACAPPA; MORANDI, 2006).

¹⁴ Fux lecionou outros cursos na EAB – Rio de Janeiro, com os seguintes temas: O Movimento Expressivo; A Dança e sua relação com crianças de 03 a 05 anos; Estímulos Sensoriais (musicais e extramusicais – percussão e silêncio); Tempo e Espaço (a nível de consciência e expressão); Forma de Organizar uma Sala de Jardim de Infância (escolas primárias e secundárias); Sensibilidade Corporal em Adultos e suas possibilidades Expressivas de Exercícios na Capacidade de Concentrar-se (sentir, relaxar, imaginar, expressar, comunicar-se); Dançaterapia (possibilidades didático-pedagógicas); Improvisação (reconhecimento da música através do corpo, diferentes etapas sensoriais, primitivo, clássico, contemporânea); Importância da Dança na Educação da Criança Surda e Hipoacústico (sua expressão com o corpo, ritmo interno, incorporação de uma nova linguagem, a dança e sua relação com a palavra; A Dança e sua Influência na Criança com Problemas Psicológicos. (MIRANDA, 2009, p.209).