



DANÇAS MIDIÁTICAS NO CONTEXTO ESCOLAR: LIMITES E POSSIBILIDADES SIGNIFICATIVAS

Renato Ribeiro Rodrigues

SEE - GO

Paulo Henrique Alves de Souza

SECTEC - GO

RESUMO

O estudo foi elaborado enquanto revisão de literatura e objetivou discorrer sobre a possibilidade do ensino da Dança no contexto escolar, especificamente a presença das danças veiculadas pela mídia nesse espaço formal e institucional de ensino. Como manifestações em Dança passíveis de serem consideradas e discutidas nas aulas, buscou-se articular estudos da área que abordam a temática com o trabalho de Gasparin (2002) em relação à Pedagogia Histórico-Crítica. Compreendendo as danças midiáticas como práticas sociais e/ou formas de conhecimento pré-existent em Dança que se articula com os conteúdos próprios dessa linguagem, o estudo aponta para avanços e transformações quando problematizá-las na escola. Assim, a Dança como conhecimento sócio-histórico-cultural, comunicação não verbal, linguagem estética e artística tem um salto e passa a ser compreendida, vivenciada e produzida de forma contextualizada, crítica e significativa.

Palavras-chave: Dança. Indústria Cultural. Escola

ABSTRACT

The study was designed as a literature review and aimed to discuss the possibility of teaching dance in a school context, specifically the presence of the dances in the media in this space and formal institutional education. As demonstrations in dance that could be considered and discussed in class, we attempted to articulate area studies that deal with the theme of the work Gasparin (2002) in relation to Critical Pedagogy, History. Understanding dances media as social practices and / or forms of pre-existing knowledge in dancing that articulates with the proper contents of this language, the study points to advances and transformations when problematize them in school. So the dance as knowledge socio-cultural-historical, non-verbal communication, language and artistic aesthetic has a jump and is understood, experienced and produced in a contextualized, critical and significant.

Keywords: Dance. Cultural Industry. School





INTRODUÇÃO

A dança acontece hoje sob as mais variadas formas, contextos, espaços e finalidades. Como conhecimento sócio-histórico-cultural, comunicação não verbal, linguagem estética e artística, participa ativamente da construção de tipos de sujeitos e contribui para a concretização efetiva de projetos de sociedade. Na educação básica, sobretudo no ensino regular formal, apresenta sentidos e significados próprios e por isso torna-se fundamental sua discussão de maneira ampliada, fundamentada e significativa.

Das relações existentes, (re)correntes e emergentes entre formação humana, dança e ensino, surgem necessidades dialógicas entre os pares envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Ao observar os diversos espaços e momentos da escola em que a dança acontece, é possível identificar a presença de danças veiculadas pela mídia. Independentemente do caráter em que se apresentam, seja ele reprodutivo ou desvelador, constituem-se como práticas sociais que se articulam com conhecimentos próprios em dança.

Assim, o presente estudo buscou discorrer sobre o ensino da dança no contexto escolar. Principalmente em relação a possibilidade de discussão dessas danças midiáticas nas aulas. Isso, ao entendê-las como conhecimentos pré-existentes em dança oriundos da realidade dos alunos, possíveis de serem trabalhadas de maneira didática e pedagógica, contribuindo para uma formação crítica, participativa, autônoma e transformadora em dança e por ela mesma na sociedade.

Para tal, escolheu-se como ponto de partida compreender as discussões apresentadas em relação ao ensino da dança na escola por autores como Strazzacappa & Morandi (2006) e Marques (2010). Também, entender a proposta didático-metodológica desenvolvida por Gasparin (2002), a partir da Pedagogia Histórico-Crítica - orientada por Demerval Saviani, na qual se propõe um ensino significativo voltado para a participação ativa e consciente dos sujeitos, considerando suas realidades. E ainda, dialogar com outros referenciais apresentados ao longo do trabalho, também importantes e significativos para toda a discussão apresentada.

Danças Midiáticas e Sujeitos Dançantes





No início do capitalismo, a arte era vista como atividade não-lucrativa, pois a sociedade dominante era extravagante em seus gastos para sua promoção e divertimento. Posteriormente, o capital possibilitou-lhe desenvolvimento, principalmente quando esta passa a ser vista como “embelezamento de sua vida privada ou apenas como um bom investimento” (FISCHER, 1987, p.61).

Se antes os artistas tinham seu reconhecimento dentro da organização social, no decorrer das Idades Média e Moderna, as relações mercantis na arte começaram a serem intensificadas, por meio da encomenda de obras, contratação de artistas e/ou patrocínio de trabalhos. Isso trouxe, a partir do século XVII e XIX, a figura de um profissional de arte com preocupações comerciais e artísticas.

Surgiriam relações entre mercado, arte, cultura e sociedade que, anos mais tarde, seriam discutidos pela Teoria Crítica da Sociedade da Escola de Frankfurt, nos estudos de pensadores como Max Horkheimer e Theodor W. Adorno. Definindo conceitos como o de *Indústria Cultural*¹, no qual os bens culturais passam a serem adaptados ao consumo das massas num processo caracterizado pela padronização, massificação, alienação, reprodução e passividade de sujeitos entendidos como consumidores.

Para Benjamim (1992), a reprodutibilidade técnica das obras de arte traria uma maior democratização de acesso à população ao mesmo tempo que poderia ser utilizado na formulação de uma política artística revolucionária. Assim, a arte perderia seu valor de culto e ganharia valor de exibição dando maior autonomia ao artista.

Porém, apesar dessa liberdade na criação artística, o mercado passaria a regulação da autonomia estética. Para vender suas obras e delas sobreviverem, os artistas passariam a contar com a aceitação pública, quase sempre manipulada. Para Adorno (1996), arte e mercado não coexistem uma vez que a padronização de bens culturais geraria uma desvalorização e desqualificação dos trabalhos artísticos.

¹ O termo também designa tanto uma modificação no sentido da arte, como a fusão do popular e do erudito em formas de comercialização. Além disso, refere-se à racionalidade da cultura com fins de dominação social no capitalismo. ADORNO, Theodor. *A Indústria Cultural: O Esclarecimento como Mistificação das Massas* In: **Dialética do esclarecimento** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.





Isso porque o que seria aceito como bom, passaria necessariamente pela aprovação e veiculação dos meios de comunicação. Seria o mesmo que os artistas, “...colocam-se a serviço do sucesso, renunciam ao impulso subordinado e rebelde que lhes é próprio” (ADORNO, 1996, p.125).

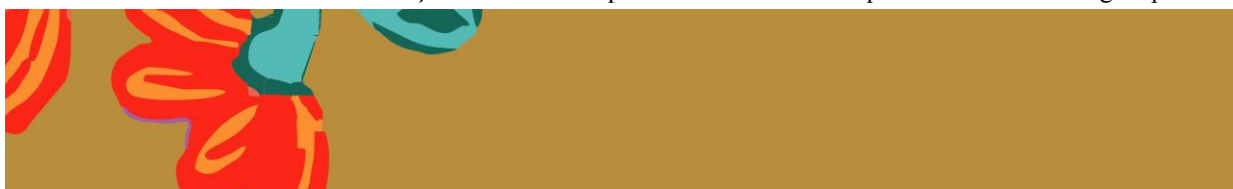
A arte tornaria-se sujeita às determinações de um mercado pautado no fetichismo e o artista sujeito ao gosto mensurado de um público controlado e homogenizado. O autor também chama a atenção para o cuidado na padronização de bens culturais, e sua influência direta na construção da subjetividade ou o julgamento do gosto, no qual passaria necessariamente pelo reconhecimento ou identificação pessoal com aquilo que se é confrontado.

Como afirma Barbosa (1994), a arte não estaria isolada da economia, política e/ou padrões sociais que atuam na sociedade. Por isso, a preferência em determinada sociedade, por formas e linguagens/técnicas estéticas e artísticas, dependem de fatores que surgem e desenvolvem-se, condicionadas por seu contexto sócio-histórico-cultural. Relacionando-se organicamente com a sociedade em que se produz, distribui e consome.

Nesse sentido, a cultura encontrar-se-ia vinculada a relações de ordem diversas e por isso, há de se considerar que as formas artísticas também expressariam também ações políticas e sociais. A questão é que, a arte não se apresenta inatingível das relações com o mercado, pois, qualquer prática humana tem sido diretamente influenciada nesse contexto. Isso acabaria influenciando no processo de legitimação.

Como nos aponta Guarato (2010),

Uma das grandes inquietações que permeia a vida artística em dança é sua relação com o mercado. Existe forte resistência por parte dos intelectuais, pesquisadores, intérpretes e da crítica especializada em compreender e legitimar práticas dançantes vinculadas aos meios de comunicação em massa e a indústria cultural, a elas conferindo dignidade e respeito. Tal preconceito se origina da não percepção histórica das relações, extremamente variáveis, que envolvem produção de arte e mercado de arte. A polarização maniqueísta entre dança feita para as massas e a dança produzida para a crítica especializada não permite perceber a recente reivindicação dos artistas por “criar como lhe aprouver”: ela só surge após a





instituição de relações predominantes de mercado. (p.35)

Para o autor, quando se fala na vinculação entre arte, comércio e mercado, há uma compreensão que não mais se luta contra a noção capitalista de mercadoria, pois a mesma é (re)produzida hoje em quaisquer práticas humanas condicionadas a valores e preços. Por exemplo, a legitimação sociocultural no meio artístico acaba passando por relações de pensamento, organização, movimentação e produção que envolvem o ganho e o gasto de dinheiro.

Isso não isentaria à dança que, notoriamente presente na cultura juvenil, constitui-se como uma de suas principais formas de diversão, entretenimento e socialização. Mesmo que por meio dela, o corpo tenha a possibilidade de se expressar em suas dimensões social, cultural e política para além do individualismo característico da sociedade atual. Nesse sentido e pensando-se nessas questões, a dança também é influenciada por essas relações e passa a ser veiculada em diferentes formatos.

Por exemplo, exibida dentro de um contexto midiático no qual danças passam a serem veiculadas como produtos culturais de consumo rápida e eficaz, já não estão restritos aos espaços de lazer, mas acontecem onde são possíveis espaços de socialização e que, estes valores comerciais possam ser massificados.

Para Bergero (2006), as danças veiculadas pela mídia acabam caracterizadas como “*danças da moda*”, ou àquelas veiculadas e/ou reproduzidas pelos meios de comunicação de massa. São facilmente identificadas por sua origem estrangeira, sobretudo norte-americana, e/ou nacionais adaptadas com referência nas primeiras, decorrentes de grupos oriundos do mercado fonográfico que surgem e desaparecem num curto espaço de tempo.

Estas, geralmente são difundidas pela televisão através dos programas de variedades e principalmente em *videoclips*. Esse tipo de comunicação imagética expresso em tecnologias audiovisuais é típico da cultura pós-moderna, fruto das sociedades industriais capitalistas avançadas, caracterizadas pelo notável desenvolvimento em automação e cibernética, o que lhes ocasionou um acúmulo de riquezas e mudanças na composição de classes sociais.

A presença da produção em série e a brevidade dos bens produzidos, adentraria o





cotidiano das pessoas e exerceria influência nas relações sociais e na cultura. Por isso, as coreografias são estruturadas tendendo a certa padronização de movimentos, em partes do corpo específicas para que aconteça uma fácil assimilação.

Para a autora, nesse processo de massificação, a personalidade individual tende a um nível de inconsciência. Ideias, sentimentos e ações convergem-se para um único direcionamento e a vontade própria passa a significar parte de uma vontade uniforme e coletiva. Na qual há certa tradição estabelecida. Por isso um comportamento coletivo é assumido pelo indivíduo.

Quando observamos crianças, jovens e até adultos dançando ao ritmo de algumas músicas comerciais, a Indústria Cultural parece legitimar qualquer comportamento que poderia ser considerado como exagerado ou fora dos parâmetros civilizatórios. Parece que se deixa escapar um comportamento reprimido pelo processo de civilização, como é a sexualidade, e ao ser sob uma forma coletiva, sob uma forma legitimada pela Indústria Cultural, torna-se permitido, não julgado, adquirindo, um caráter de certo, verdade, bom, belo, aceito e legitimado por todos. Isso pode-se perceber como um espaço de socialização, onde catalisam-se e dissipam-se, coletivamente, tensões, repressões e inibições (p.53).

Como consequência, nas danças propostas pela mídia e por ela legitimadas, as limitações e distâncias entre os corpos diminuem, a individualidade característica das relações sociais tende a se dissipar e acontece certa permissividade de sentimentos e emoções da natureza humana.

Sborquia e Gallardo (2002), também perpassam pelas relações existentes entre a indústria cultural e a dança no contexto midiático. Para eles, as mensagens veiculadas por essas danças não são passíveis de ressignificação, pois, seus receptores são condicionados para uma absorção e consumo acrítico. Haveria certa passividade entre o receptor e a mensagem veiculada, onde o sujeito não teria condições de reflexão sobre as informações veiculadas. Apontam, por exemplo, para um processo de erotização infantil nas danças veiculadas pela televisão. Porém, sua análise tende a uma classificação de danças a partir de um cunho ético-moral, determinando a priori o que deveria ou não ser ensinado na escola, por





exemplo.

Tomazzoni (2005), também ao propor uma análise das danças veiculadas pela mídia para além do discurso determinista da indústria cultural, chama a atenção para outro fenômeno. Para ele, danças de caráter popular que historicamente foram excluídas, apropriadas e/ou resignificadas dando lugar a modelos e padrões de movimentos e corpos, a partir das tecnologias de comunicação ganham espaço e outras possibilidades.

O público passaria a conhecer o que antes era restrito, subjugado e/ou excluído, ganhando visibilidade para além do que socialmente seria aceito como “boa dança”. Possibilitando ainda condições de hibridismo dessas danças com os modelos hegemônicos pré-existentes, produzindo novas interpretações ou outras danças. Isso de certa forma trouxe uma maior acessibilidade e democratização de culturas, ao dar ao público outros olhares de diferentes danças.

Ao observar ou mesmo experimentar os passos dessas danças, o espectador também constrói a sua própria rede de interpretações, tanto ao deixar-se seduzir quanto ao estabelecer outro tipo de interação e até mesmo contrapor-se a elas. (TOMAZZONI, 2005, p.48)

Guarato (2010) aponta que não são exclusivamente as mídias que provocam nos sujeitos a vontade de dançar, copiar e consumir o que é veiculado. Há uma aliança entre apelos mercadológicos e midiáticos, mas principalmente o reconhecimento de valores compartilhados. Em dança, são de maior assimilação porque se aproximam do conhecimento de mundo e do estilo de vida de “audiência”.

Embora haja essa receptividade, o conteúdo veiculado nem sempre se faz estanque já que temos implícito um processo que envolve a receptividade do sujeito, os modos e significados de se dançar. Considerando a influências da mídia sobre a dança, entendemos que esta acontece e se constitui como uma prática social em diferentes espaços e momentos de socialização. Porém não caímos no determinismo de uma absorção extremamente passiva, pois, tenderíamos a discussão restrita do que é recebido e desconsideraríamos os sujeitos em suas possibilidades.





A utilização desses produtos culturais teriam uma significância maior, se envoltos processos de apropriação, incorporação e (re)elaboração. Por isso, quando voltamos nossos olhares para essas danças, não buscamos analisá-las sob um ponto de vista classificatório, categorizador e/ou moralista. Colocamo-las como possibilidades, pois, não deixam de ser saberes pré-existentes em dança e que dialogam com a realidade. Como produtos da cultura humana, nelas estão implícitos sentidos e significados próprios que precisam ser trabalhados na escola, a partir de um olhar analítico propositivo.

Dança e Escola

Proponho uma metodologia para o ensino de dança que indique e construa caminhos para que os professores possam trabalhar com os conteúdos específicos da dança, em consonância com os conceitos de corpo, dança, educação, professor-aluno, relevantes e significativos para o cidadão contemporâneo, para o sujeito que vive, dialoga e tem possibilidades de (re) construir o mundo atual. (MARQUES, 2004, p. 147)

As tendências pedagógicas baseiam-se em movimentos sociais, filosóficos e antropológicos e vão de encontro ao momento histórico em que estão inseridas, influenciando diretamente nas práticas pedagógicas. A Pedagogia Histórico-Crítica discute a importância da escola e, de certa forma, traz uma reorganização do processo educativo.

A educação interfere na sociedade contribuindo para a sua transformação e por levar em consideração a historicidade dos sujeitos, essa concepção favorece o diálogo entre os pares envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, considera os interesses de ambos, bem como os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento de uma forma plena. Volta-se para uma educação transformadora partindo da realidade social.

Filosoficamente embasada no materialismo histórico-dialético, busca a interpretação da realidade a partir da práxis, superando o senso comum pelo pensamento reflexivo. Nela, o homem é compreendido como um ser histórico, construído através de suas relações com o mundo natural e social. O conhecimento é construído a partir da prática social dos homens e





dos processos de transformação da natureza, além das interferências das organizações culturais, artísticas, políticas, econômicas, religiosas, jurídicas etc.

Ao se compreender que o sujeito possui vivências e experiências corporais diversas e que a escola precisa estar sensível ao ensino de conteúdos de forma significativa, a dança ganha importância na formação humana ao possibilitar experiências que proporcionem novos olhares para o mundo, envolvendo a sensibilização e conscientização de valores, atitudes e ações transformadoras na sociedade.

Porém, conforme Strazzacappa (2001), esse caminho não tem sido fácil. Existem problemas ainda não superados em relação à dança na escola. Dizem respeito aos objetivos e finalidades de seu ensino, quando voltados à ocupação do tempo ocioso ou seu caráter utilitarista, acessório e decorativo; sua sub-valorização, se comparada aos demais saberes escolares; ao tipo de dança ministrada, quando predomina-se apenas o ensino de uma técnica específica como balé; às metodologias de ensino, bem como as formas de abordagem dos conteúdos; o tipo de profissional responsável pelo ensino e sua formação técnica e/ou acadêmica; e por último, em relação ao trato com questões polêmicas que permeiam o universo da dança.

Nas obras de Laban (1981,1990) já percebemos a dança numa perspectiva educativa que contribui para o desenvolvimento das capacidades humanas, pois, o movimento concebido de forma expressiva e comunicativa, permite ao sujeito compreender o mundo de maneira diferenciada. Na harmonia entre movimento e dança, partindo da compreensão das qualidades desse movimento nas diversas formas de expressão e subjetividade, proporcionar-se-ia a integração entre conhecimentos cognitivos, habilidades criativas e a percepção de sensações.

A dança pode propiciar a construção de experiências estéticas que passam pelo envolvimento do sensível, de sentimentos e opiniões. E na escola coexistiriam possibilidades de ensino, transmissão e produção artística em níveis científicos e intelectuais e por isso, a dança ganha espaço, importância e pode contribuir para uma educação transformadora. (BRASIL, 2012).

Da mesma forma, observamos esse pensamento em Marques (2010). Para a autora, a





partir da concepção de um ensino crítico-reflexivo, numa abordagem metodológica que entende as relações existentes entre arte, ensino e sociedade, seria possível o desenvolvimento das capacidades de leitura, interpretação, percepção e análise em dança enquanto conhecimento e linguagem, na condição de praticantes e/ou expectadores. Assim, conforme Marques (2010, p.145):

A proposta metodológica de Dança no Contexto permite e enfatiza a construção de redes de relações, de tessituras múltiplas e abertas entre os saberes específicos da dança (vértice da Arte) e as relações desses saberes com os atores sociais (vértice do Ensino) que vivem no mundo e com ele dialogam (vértice da Sociedade).

Em Gasparin (2005), observa-se que o conhecimento como fato histórico e social supõe sempre continuidades, rupturas, (re)elaborações, (re)incorporações, permanências e avanços. A partir de seus pressupostos, acreditamos num ensino significativo em dança, pela possibilidade de se pensar conteúdos específicos de maneira contextualizada, envolvendo os educandos em uma aprendizagem significativa dos conhecimentos.

O primeiro passo, ou como *prática social inicial*, o ponto de partida seria o conhecimento prévio dos educandos. Através do diálogo, o professor anunciaria aos alunos os conteúdos que serão estudados e seus respectivos objetivos, buscando perceber qual o nível de conhecimento prévio existente. Em se tratando das danças midiáticas, seria o momento de apresentação inicial dos alunos sobre o conhecimento destes em dança. Aquilo que conhecem, vivenciam e experienciam cotidianamente, dentro e fora da escola, sem quaisquer julgamentos e/ou preconceitos sobre estilos e/ou vivências. Um mapeamento geral e/ou diagnose do que concebem, concebem e executam nos mais diferentes espaços e momentos.

Em seguida, pela *problematização*, seriam elencados os principais problemas apresentados na prática social, relacionados ao conteúdo proposto. Esses questionamentos, tornam-se perguntas problematizadoras em diferentes dimensões e sob múltiplos olhares. Traça-se uma breve discussão desses problemas reais em suas relações com o conteúdo apresentado, buscando razões pelas quais esse mesmo conteúdo deve e/ou precisa ser aprendido.





Seria a exposição e o levantamento dos principais problemas apresentados em relação às danças da mídia. Do próprio corpo na prática dessas danças em suas representações, idéias e imaginários. Problemas estes não findados em interesses imediatistas ou individuais dos sujeitos, mas elencados a partir de questões emergentes de necessidades sociais e coletivas. Questionamentos que passam pelo pensamento contemporâneo de gênero, sexualidade, padronização, estandarização, culturas local e global, identidades, dentre outros.

O terceiro passo, ou a *instrumentalização*, seria propriamente o trabalho docente e dos educandos nesse processo de ensino-aprendizagem. Nesse momento, utiliza-se de todos os recursos disponíveis e necessários para o exercício de mediação pedagógica. O professor apresenta ferramentas para que os alunos consigam apropriar-se do mesmo conhecimento num outro patamar. Aqui, tratar-se-ia de práticas, vivências e experimentações que perpassariam pelas questões anteriormente elencadas. Fornecer elementos em dança a partir de seus conteúdos específicos, utilizando-se dos mesmos na compreensão real de problematização apresentada.

Pela *catarse*, entender-se-ia a teoria (re)aplicada à prática social. Uma nova postura manifesta pelo pensamento, mas correlacionada ao que antes era concebido. O sujeito é capaz de argumentar sobre o que foi aprendido, segundo as dimensões do conteúdo estudado. Geralmente expressa como momento de avaliação, traduzindo o que foi apreendido até o momento nas dimensões em que se foi trabalhado.

No trato com as danças midiáticas, seria o momento de discorrer sobre elas, tanto do ponto de vista verbal/conceitual como na forma de linguagem comunicativa em movimento. Relacionando informações e estabelecendo relações concretas, não caberia mais uma mera repetição mecânica em sua forma puramente imitativa. Aqui já seria possível falar em uma releitura consciente, já que o sujeito predispõe de condições para (re)significar sua prática social.

Ao final, como *prática social final*, refletiria um novo nível de desenvolvimento atual do aluno, assumindo uma nova proposta de ação a partir do que foi aprendido. Seria sua postura, compromisso, práticas, atitudes, disposições e/ou intenções em sala de aula e fora dela, reelaborados a partir de todo conhecimento apresentado e (re)significado.





O aluno é capaz de intervenção, ação e proposição e intervenção e o mais importante é que nesse estágio consiga ser capaz de discernir e escolher conscientemente o que de fato será significativo para sua realidade. Dessa forma, consegue sozinho aplicar o conhecimento sem intervenção de outros, mesmo que trabalhe num coletivo. Correlacionamos à possibilidade de pré-existência de um bailarino-pesquisador-interprete.

Considerações Finais

Para uma prática significativa da dança na escola, a partir do trato com as danças veiculadas pela mídia, procurou-se apresentar um entendimento destas como práticas sociais e formas de conhecimento pré-existent em dança pelos estudantes, passíveis de serem consideradas e discutidas nas aulas numa perspectiva orientada pela Pedagogia Histórico-Crítica. Buscou-se ao final apontar caminhos para um possível trato didático e pedagógico com as danças midiáticas.

Levando em consideração realidades já vivenciadas e experienciadas pelos estudantes, sem quaisquer julgamentos e/ou hierarquizações referentes ao universo dancístico, mesmo que nele esteja presente as características de um mercado elitizado de dança, massificado pelo contexto popular midiático, acredita-se que por se fazerem presentes na sociedade, precisam ser discutidas e problematizadas, no sentido de empoderamento do sujeito para que haja transformação.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. O fetichismo na música e a regressão da audição. In: **Os pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 1994.





BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutividade técnica. In: _____ **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1994.

BERGERO, V. A. **Indústria cultural e dança: superando cisões e reinventando humanidades na Educação Física**. 2006. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

BRASIL. **Dança na escola: arte e ensino**. Boletim salto para o futuro da TV escola. Brasília: Ministério da Educação. Ano XXII. Boletim 2. Abr. 2012.. Disponível em <<http://tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/18093102-Dancanaescola.pdf>>. Acesso em: 20 de jun. 2012.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2002.

GUARATO, Rafael. **História e dança: um olhar sobre a cultura popular urbana – Uberlândia 1990/2009**. 2010. 226f. Dissertação (Mestrado em História) Universidade Federal de Uberlândia, 2010.

LABAN, Rudolf. **O domínio do movimento**. São Paulo: Summus, 1981.

_____. **Dança educativa moderna**. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1990.

MARQUES, Isabel A. Metodologia para ensino da dança: luxo ou necessidade? In: PEREIRA, R. e SOTER, S. (orgs.) **Lições de dança 4**, Rio de Janeiro: UniverCidade, 2004.





_____. **Linguagem da Dança: arte e ensino**. 1ª Edição. São Paulo: Digitexto, 2010.

SBORQUIA, S. P. e GALLARDO, J. S. P. As Danças na Mídia e as Danças na Escola. In: **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v.23, n.2, p.105-118, jan. 2002.

STRAZZACAPPA, Márcia. Dançando na chuva e no chão de cimento. In: FERREIRA, Sueli (Org.). **O ensino das artes: construindo caminhos**. Campinas: Papyrus, 2001. p. 39-78.

STRAZZACAPPA, Márcia; MORANDI, Carla. **Entre a arte e a docência: a formação do artista da dança**. Campinas: Papyrus, 2006.

TOMAZZONI, Airton. O zoológico dançante da TV: lacraias, cachorras, tigrões e outros bichos. In: **Lições de Dança 5**, p.39-53, Rio de Janeiro: UniverCidade, 2005.

