

MARCO AURELIO DA CRUZ SOUZA¹ (FURB)
SANDY SILVEIRA² (FURB)

Nauka tańca w szkole podstawowej w Santa Catarina w Brazylii

Sprawozdanie z nadzorowanej praktyki pedagogicznej

Wstęp

Od wielu lat, a zwłaszcza za obecnego rządu federalnego, taniec jako przedmiot ma problemy z przetrwaniem i umocnieniem się w brazylijskim środowisku uniwersyteckim, mimo że po raz pierwszy został wprowadzony na Uniwersytecie Federalnym w Bahia (UFBA) w latach 50. XX wieku. Obecnie publiczne i prywatne uniwersytety w Brazylii prowadzą 48 studiów wyższych z dziedziny tańca w 27 stanach Federacyjnej Republiki. Carvalho, da Cruz Souza i Rausch (2019) wskazują, że studia te na uniwersytetach publicznych przeżyły znaczny wzrost w latach 2007–2012, i w tym okresie powstało 16 nowych. Było to efektem utworzenia przez rząd federalny Programu wsparcia dla planów restrukturyzacji i rozwoju uniwersytetów federalnych (Reuni) na mocy Dekretu nr 6.09611 z 24 kwietnia 2007 roku (Brasil 2007).

Nawet przy takiej liczbie studiów wyższych z dziedziny tańca nie wygląda na to, aby starania zmierzające do umocnienia tej dziedziny wiedzy na brazylijskich uniwersytetach miały przynieść rychły efekt, ponieważ, po pierwsze, potrzebna jest do tego odpowiednia polityka publiczna w zakresie sztuki, a po drugie, wymaga to codziennego wysiłku ze strony praktyków, pedagogów i naukowców.

Instytucjonalizacja przedmiotu „taniec” jako dziedziny studiów uniwersyteckich i jego oferta w szkołach podstawowych jako dziedziny wiedzy jest regulowana przez prawodawstwo w zakresie szkolnictwa obowiązujące w Brazylii, które wspiera otwieranie kierunku „taniec” na studiach. Za punkt odniesienia mamy tu Ustawę o dyrektywach i podstawach edukacji³ (LDB 9.394/96), która gwarantuje nauczanie „sztuki” jako obowiązkowego komponentu programu nauczania w szkolnictwie podstawowym, oraz parametry Narodowego programu nauczania (PCNs-Arte 1997) jako narzędzie rozwoju tej dyscypliny.

W roku 2017 na Regionalnym Uniwersytecie w Blumenau – FURB (Fundação Universidade Regional de Blumenau) w brazylijskim stanie Santa Catarina zauważono zainteresowanie tematem ze strony artystów, osób skłonnych rozwijać karierę edukacyjną w dziedzinie tańca, oraz miłośników tego języka artystycznego wyrazu, co sprawiło, że podjęto wyzwanie otwarcia pierwszych studiów wyższych na kierunku „taniec” w tym stanie. Uruchomienie ich jest wielkim osiągnięciem dla osób, które wierzą w ten język artystyczny jako siłę twórczą i transformatywną, oraz świetną okazją, by ująć się za tańcem, który naprawdę zasługuje, by uznawano go za dziedzinę wiedzy. Trzeba podkreślić, że zapotrzebowanie na taniec jako kierunek studiów w Santa Catarina było elementem działań krajowych i stanowych wdrażanych przez artystów tancerzy, zmierzających do zdobycia większego uznania dla tego sektora, również przez uregulowanie tej profesji i poprawę dostępu do informacji specjalistycznych. Projekt pedagogiczny owych studiów ma na celu:

Szkolenie nauczycieli/artystów/naukowców do pracy w dziedzinie tańca z większym uwzględnieniem tańca popularnego i współczesnego w formalnych i nieformalnych przestrzeniach uczenia się i nauczania; umożliwienie im zostania badaczami praktyki artystycznej i edukacyjnej, jak również promotorami rozwoju socjokulturalnego działającymi etycznie, odpowiedzialnie i w poczuciu świadomości obywatelskiej⁴.

Analizując ten dokument, zorientowaliśmy się, że studia z tańca przygotowują absolwenta do zawodu nauczyciela, tancerza i naukowca z wykorzystaniem przedmiotów teoretycznych i praktycznych. Program nauczania składa się z części głównej: szkolenie dydaktyczno-pedagogiczne, i czterech obszarów szczegółowych: „poetyka tańca”, „szkolenie z estetyki i etyki”, „szkolenie teoretyczne” oraz „umiejętności techniczne”. W ten sposób student tańca na Regionalnym Uniwersytecie w Blumenau w Santa Catarina po skończeniu studiów będzie

1 Doktorat z tańca na Uniwersytecie Lizbońskim w Portugalii. Koordynator kierunku „taniec” na Regionalnym Uniwersytecie w Blumenau, Santa Catarina. e-mail: marcoaurelio.souzamarco@gmail.com.

2 Studentka trzeciego roku na kierunku „taniec” na Regionalnym Uniwersytecie w Blumenau, Santa Catarina. Tancerka i performerka. e-mail: sandysilveira592@gmail.com.

3 Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96), http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm [dostęp: 14.05.2020].

4 Universidade Regional de Blumenau. *Projeto Pedagógico do Curso de Dança – Licenciatura*. Blumenau: FURB, 2017.

Od redakcji

Artykuł ilustrują fragmenty dyplomu artystycznego Agnieszki Majki zatytułowanego *TRANSCENDENCJA*. Prace wykonane techniką linorytu w Pracowni Grafiki Warsztatowej pod kierunkiem dr. Łukasza Cywickiego i dr. hab. Krzysztofa Skórczewskiego, prof. UR. Dyplom obroniony w 2009 roku.

pedagogiem-artystą-naukowcem zdolnym przyjmować rolę promotora transformacji socjokulturalnej poprzez taniec, znającego techniki i metodologię tańca i nauki tańca, z perspektywy krytycznej w obliczu artystycznej i edukacyjnej rzeczywistości mając na uwadze rozumienie, analizowanie i współdziałanie z przejawami kultury. Oczekuje się, że studia te wykształcą nauczyciela wrażliwego na nowe formy ekspresji poprzez odniesienia historyczne, kulturalne i estetyczne, które jednak wspierają współczesny styl i działania, z zapałem naukowca i producenta wiedzy z dziedziny tańca i pedagogiki tańca w edukacji formalnej i nieformalnej.

Jako że studia uruchomione zostały niedawno, nakładają one wielką odpowiedzialność na tych, którzy biorą w nich udział (studentów), czyniąc ich współodpowiedzialnymi za uczenie się i zmienianie paradygmatów związanych z tańcem w swojej działalności publicznej. Jednym z działań, o których warto wspomnieć w tym tekście, jest nadzorowana praktyka pedagogiczna z dziedziny tańca, gdzie studenci pojawiają się w placówkach szkolnictwa podstawowego w Santa Catarina, prezentując taniec jako komponent programu nauczania, by wnieść wkład w całościową edukację uczniów. Zdajemy sobie sprawę, że uzasadnienie potrzeby tej wiedzy w edukacji formalnej jest prawdziwym wyzwaniem – ale i autentyczną szansą na promowanie tańca na terenie stanu.

Zajmując się w niniejszym artykule tańcem w brazylijskich placówkach edukacyjnych, będziemy chcieli zobaczyć studenta w procesie kształcenia nauczycieli, podczas nadzorowanej praktyki pedagogicznej z dziedziny tańca. Doświadczenie to pozwoli studentom osiągnąć większą świadomość swojej roli i znaczenia zarówno jako studenta, jak i nauczyciela.

Nadzorowany staż na studiach wyższych z dziedziny tańca na FURB

Wśród założeń procesu kształcenia nauczycieli jest solidne szkolenie podstawowe oraz związek między teorią a praktyką, według artykułu 61 Ustawy o dyrektywach i podstawach edukacji nr 9.394 / 96 (Brasil 1996). Założenia te potwierdzają postanowienia Krajowej Rady



Edukacji (CNE) nr 02/2015⁵ i nr 02/2019⁶, w których nadzorowana praktyka pedagogiczna jest wymogiem realizacji studiów teoretyczno-praktycznych.

Uważamy, że praktyka pedagogiczna w istocie ma wielką wagę w procesie kształcenia nauczycieli, ponieważ w niej nauka akademicka łączy się z działaniem w danej dziedzinie i umożliwia poznanie specyfiki szkoły podstawowej. Przy tym obecność w szkole osoby doświadczonej, która towarzyszy nauczycielowi praktykantowi i nadzoruje proces jego nauki od pierwszych kroków, stanowi dla niego zachętę i zapewnia mu komfort psychiczny. Jeśli chodzi o nadzorowane praktyki z dziedziny tańca, wyzwanie jest o wiele większe, jako że próbuje się tu wprowadzić komponent programu nauczania postrzegany jako mało konkretny do szkoły, która jako instytucja ma swoje sztywne programy, i zwykle przywiązuje większą wagę do nauk ścisłych. To w pierwszej chwili przeraża i dyrekcję, i studentów. Wielu praktykantów staje w obliczu pytań: jak i gdzie

5 <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-c-p-002-03072015-pdf/file> [dostęp: 14.05.2020].

6 <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-r-cp002-19/file> [dostęp: 14.05.2020].

zaczynać w szkole publicznej? A następnie: jak dotrzeć do uczniów, żeby móc z nimi prowadzić lekcje tańca?

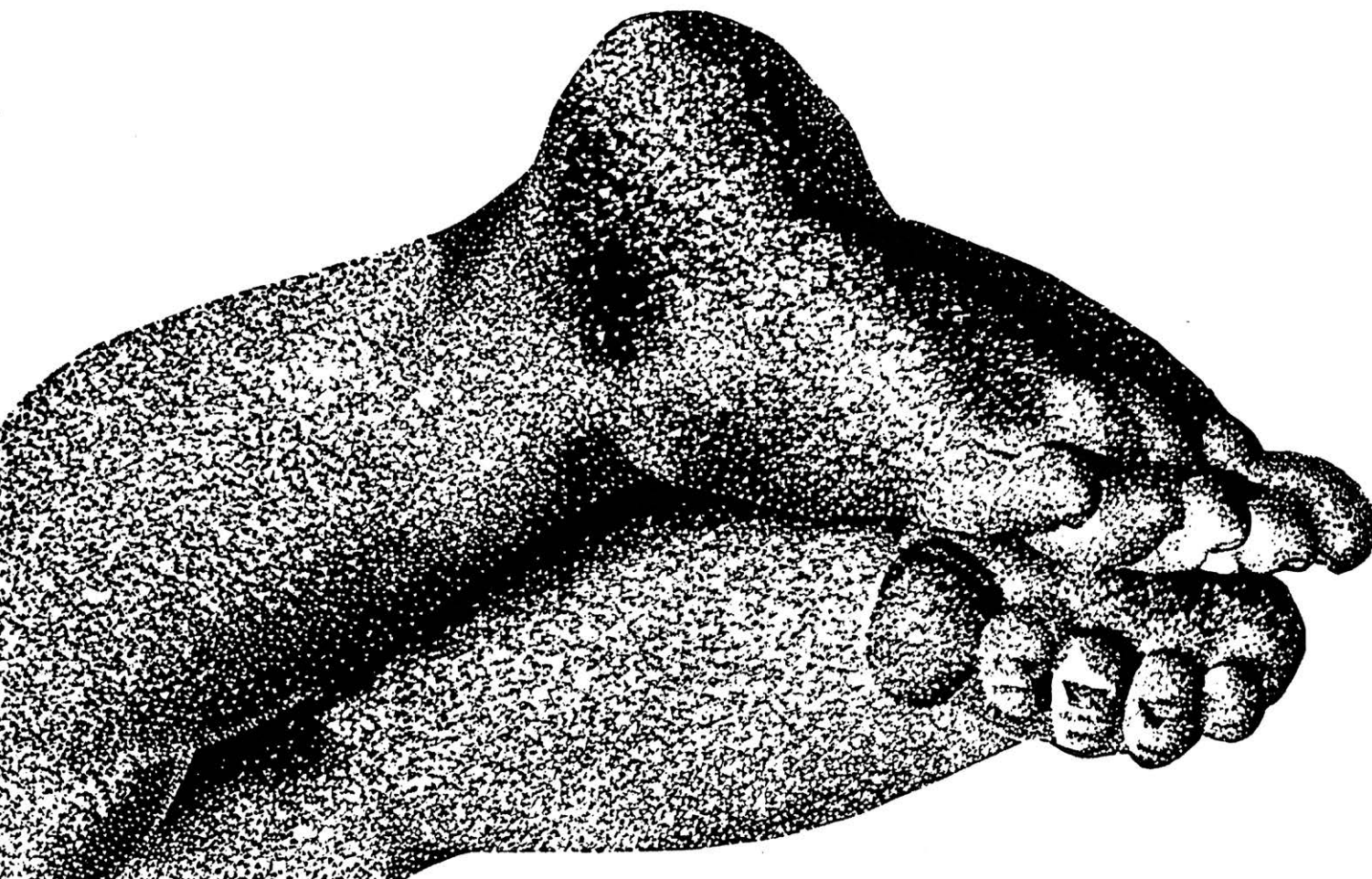
Biorąc pod uwagę brak pewności siebie u studentów, to właśnie opiekun praktyk przyjmuje rolę osoby, która pomaga im wejść w ten magiczny świat, jakim jest edukacja w szkole podstawowej. Niniejszy artykuł omawia doświadczenie opiekuna i studenta w czasie praktyk pedagogicznych z tańca. Praktyka i jej opis w sprawozdaniu pozwalają uświadomić sobie znaczenie kształcenia przez wrażliwość. Miało to fundamentalne znaczenie dla zaangażowania studentów, z którymi pracujemy.

Prawdą jest, że w teorii prawdopodobieństwo osiągnięcia sukcesu jest większe, gdy połączy się je z codzienną praktyką pracy w szkole. Odbycie praktyki miało za zadanie rozwinąć tę relację, aby można było osiągnąć cele zaplanowane i omawiane na uniwersytecie z punktu widzenia teorii, w połączeniu z praktyką pedagogiczną w szkole podstawowej. Taki plan niósł ze sobą wiele implikacji. Po pierwsze, należało postarać się, aby taniec zajął w programie nauczania taką samą przestrzeń jak inne komponenty. Inaczej mówiąc, taniec musi stać się czymś więcej niż tylko czynnością, która istnieje w szkole jedynie jako rozrywka, wykorzystywana podczas akademii okolicznościowych. Z tym założeniem rozpoczęliśmy nadzorowaną praktykę pedagogiczną w Escola de Educação Básica Zenaide Schmitt Costa w mieście Gaspar (Santa Catarina) z uczniami klas VI–IX. Jako środek do osiągnięcia naszych celów edukacyjnych wybraliśmy wykorzystanie treści tańca nowoczesnego według teorii Rudolfa Labana.

Ścieżki metodologiczne

Przygotowania do praktyki rozpoczęły się na uniwersytecie w sierpniu 2019 roku, a zakończyły w grudniu tego samego roku. Pierwsze cztery zajęcia odbyły się na Regionalnym Uniwersytecie Blumenau (FURB) w celu zorganizowania formalnej części praktyki (przygotowanie dokumentacji, podział na grupy robocze i wybór szkół). Na tym etapie omawiane były etyczne i pedagogiczne aspekty tańca w edukacji podstawowej, szczególnie w młodszych klasach. Praktyka została zaplanowana następująco: nasza studentka musiała odbyć 72 godziny praktyki w szkole (18 tygodni). Lekcje odbywały się w każde czwartkowe popołudnie od 13.00 do 17.00. Owe 72 godziny były podzielone następująco: 8 godzin na diagnozę szkoły (zapoznanie się z planem politycznym i pedagogicznym, rozmowa z dyrektorem i koordynatorami, wizyta w szkole itd.), 8 godzin obserwacji lekcji przez opiekuna praktyk w celu ustalenia ich specyfiki, zapisywanie spostrzeżeń w dzienniku obserwacji. 56 godzin – planowanie i działania z uczniami w wieku od 11 do 15 lat. Po przeanalizowaniu notatek z zajęć obserwowanych przez profesora opiekuna praktyk, i biorąc pod uwagę wypowiedzi uczniów podczas tych pierwszych kontaktów, wróciliśmy na uniwersytet, żeby przeemyśleć strategię i wybór umiejętności, które będziemy rozwijać podczas tych lekcji, a które powinny odpowiadać Powszechnej podstawie programowej (BNCC)⁷ (Brasil 2017). Jest to dokument przewodni, klasyfikujący

7 <http://basenacionalcomum.mec.gov.br> [dostęp: 14.05.2020].



taniec w tej samej grupie co języki, który dba o zintegrowane nauczanie uczniów szkoły podstawowej w celu rozwijania następujących umiejętności (Brasil 2017):

- Zrozumienie funkcjonowania różnych języków i sposobów działania (artystycznych, werbalnych i kinestetycznych) [...].
- Zrozumienie procesów tożsamości, konfliktów i relacji władzy, które wiążą się z posługiwaniem się językami, szacunek dla różnorodności, mnogości idei i postaw oraz działanie społeczne oparte na zasadach i wartościach demokratycznych [...].
- Użycie różnych języków (artystycznych, werbalnych i kinestetycznych) [...].

Tydzień 1	Ćwiczenie percepcji; badanie, w jaki sposób uczniowie obserwują siebie samych i siebie nawzajem.
Tydzień 2	Rozpoznanie, jak rozumiemy taniec.
Tygodnie 3 i 4	Zrozumienie tańca jako dziedziny wiedzy.
Tygodnie 5 i 6	Włączenie sugestii Rudolfa Labana i określenie jego wkładu w taniec nowoczesny i edukacyjny.
Tygodnie 7 i 8	Eksperymentowanie z ciałem z użyciem czynników wykorzystywanych przez Rudolfa Labana (ciało, czas, przestrzeń, płynność)
Tygodnie 9 i 10	(Ponowne) odkrycie sfery kinetycznej jako przestrzeni indywidualnej
Tygodnie 11 i 12	Doświadczenie nowych możliwości ciała poprzez dotyk i kontakt
Tygodnie 13 i 14	Badanie procesów kompozycyjnych w tańcu

Tabela 1. Cele nauczania dla planowanych działań w klasie. Źródło: Sprawozdanie z nadzorowanej praktyki na kierunku „taniec”

Na tym etapie zdecydowaliśmy się pracować z tańcem nowoczesnym i stworzyliśmy tabelę z celami naszych cotygodniowych lekcji.

Staraliśmy się przenieść do szkoły, gdzie prowadziliśmy praktyki, metody, które pozwoliłyby na bezpośrednie podejście uczniów do tańca z punktu widzenia edukacji, w sposób delikatny i empatyczny, próbując zainteresować wszystkich proponowanymi praktykami formy dialogowej, jak sugerował Paulo Freire⁸, ćwicząc umiejętności społeczne, emocjonalne i związane z ciałem, takie jak szacunek i dobre współistnienie w grupie. M.A. da

Cruz Souza⁹ na temat wyboru metodologii twierdzi, że „idea strategii nauczania jest: stworzyć korzystne środowisko dla nauki”, i dodaje, że podczas lekcji nauczyciel powinien zachęcać uczniów, żeby znaleźli swój własny głos, nawiązując do Paula Freire’a¹⁰, który sugeruje, że zarówno nauczyciele, jak i uczniowie są podmiotami produkcji wiedzy.

Lekcje praktyczne zostały podzielone na część wstępną, zasadniczą i refleksję. Część wstępna polegała na orientacji i poinformowaniu uczniów o odpowiednich aspektach tańców. W części zasadniczej odbywały się ćwiczenia – indywidualne, w parach i grupach, na podstawie różnych metodologii, zainspirowanych trójkątnym podejściem Any Mae Barbosy¹¹, z wykorzystaniem trzech podstaw: uświadomienie, kontekstualizacja i umieszczenie w polu sztuki. W ostatniej fazie lekcji (którą nazwaliśmy refleksją) był czas, aby usiąść w kręgu i porozmawiać o przeżytym doświadczeniu.

Miejsce praktyki

Na pierwszym etapie przeprowadziliśmy diagnozę szkoły Escola de Educação Básica Zenaide Schmitt Costa, która była miejscem naszej praktyki. Zaczęliśmy od zapoznania się z Planem polityczno-pedagogicznym tej szkoły, co było niezwykle istotne dla procesu praktyki. Dokument ten określa filozofię i cele uczenia, wykorzystywane przez szkołę w swoich działaniach. Wzięliśmy pod uwagę cechy charakterystyczne uczniów tej szkoły i aspekty związane z ich rodzinami. Po uważnym przeczytaniu tego dokumentu zaczęliśmy rozmawiać z przedstawicielami szkoły, takimi jak dyrektor, koordynator pedagogiczny i nauczyciel sztuki; z rozmów wynikało ewidentnie, że stosują oni tradycyjne metody nauczania. Inną istotną sprawą było zorientowanie się, jakie przestrzenie będziemy mieć do dyspozycji podczas praktyki.

Wybór tej konkretnej szkoły był podyktowany tym, że nasza praktykantka uczyła się w niej przez cztery lata. Wtedy ćwiczenia z tańca były oferowane popołudniami jako zajęcia pozalekcyjne, jest tak również i dzisiaj. Odnieśliśmy wrażenie, że dyrekcja szkoły stara się zapewnić zajęcia z tańca w sposób odpowiedzialny i efektywny, ale taniec jest mimo wszystko traktowany jako ćwiczenia fizyczne. Wyzwaniem dla nas i motywacją do działania była możliwość zaprezentowania tańca z nowej perspektywy, jako dziedziny wiedzy oraz działania artystycznego.

Na drugim etapie zaczęliśmy obserwować lekcje nauczyciela sztuki z uczniami klas VI, VII, VIII i IX, w celu

9 M.A. Souza, *Proposta metodológica para o ensino das danças populares na Escola do Teatro Bolshoi No Brasil*, Revista Educação, Santa Maria, v. 45, 2020.

10 P. Freire, *Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa*, São Paulo 1996 (Coleção Leitura).

11 A.M. Barbosa, *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*, São Paulo 1991.

8 P. Freire, *Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro 2005.

ustalenia głównych cech charakterystycznych każdej grupy. Innym punktem tego etapu jest zapoznanie się z metodami używanymi przez obserwowanego nauczyciela. W tej fazie używaliśmy notatników, gdzie zapisywaliśmy (słowami, a nawet obrazami) to, co zaobserwowaliśmy na lekcjach. Poprzez wnikliwą obserwację i uważne słuchanie dzieci i młodzieży mogliśmy dowiedzieć się o nich więcej, co było istotne dla naszych późniejszych decyzji na etapie planowania lekcji. Poznając w ten sposób każdą grupę uczniów, można nauczyć się szacunku do tego, kim są i co przekazują mową ciała. Stwierdzamy, że dla tego etapu „obserwacja i słuchanie były wzajemnymi doświadczeniami, ponieważ, obserwując, jak uczą się dzieci, my sami się uczymy”¹². Ten notatnik posłużył nam jako główne źródło do niniejszego sprawozdania, ponieważ zawiera materiał do dyskusji i refleksji o codziennym życiu uczniów w okresie, gdy odbywała się praktyka.

12 L. Gandini, J. Goldhaber, *Duas reflexões sobre documentação pedagógica*. In: L. Gandini, C. Edwards, *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*, Porto Alegre 2002, pp. 150–169.

Po obserwacjach lekcji i refleksji nad tym, co zapisaliśmy w notatniku, wchodziliśmy na lekcje już pewnie, ponieważ mieliśmy wcześniej kontakt z uczniami i rozpoznaliśmy cechy charakterystyczne każdej grupy uczniów, mimo że czas obserwacji był dość krótki – tylko dziesięć lekcji (po dwa dni na grupę).

Ogólnie rzecz biorąc, w miejskich szkołach publicznych w Brazylii jedną z trudności związanych z lekcjami tańca w szkołach podstawowych jest zazwyczaj ograniczona przestrzeń fizyczna. Szkoła Escola de Educação Básica Zenaide Schmitt Costa na szczęście ma niewielką aulę, którą udostępniono nam na czas ćwiczeń z uczniami. Gdy w szkole odbywały się uroczystości wewnętrzne, lekcje tańca miały miejsce na boisku lub w zwykłej klasie. Odnosnie do celów wymienionych w tabeli 1 z perspektywy prezentowania tańca jako dziedziny wiedzy, uważamy, że taniec nowoczesny był dobrym wyborem, ponieważ docenia się w nim procesy badań nad ciałem, a także relacje między uczniami i nauczycielami, i każda lekcja może przynieść pewną wiedzę. Chodziło o to, by uczynić uczniów protagonistami w procesie uczenia się. Dlatego też na lekcjach prowadzonych w ramach nadzorowanej praktyki nigdy nie koncentrowaliśmy się na otrzymaniu produktu artystycznego. Staraliśmy się wprowadzać podczas lekcji liczne bodźce, aby umożliwić uczniom rozpoznanie potencjału swoich ciał. Stinson (1995) stara się uczyć swoich uczniów doceniać swoje ciała i relacje, jakie mogą za ich pomocą budować, nie temperować, tylko nauczyć się z nimi żyć.

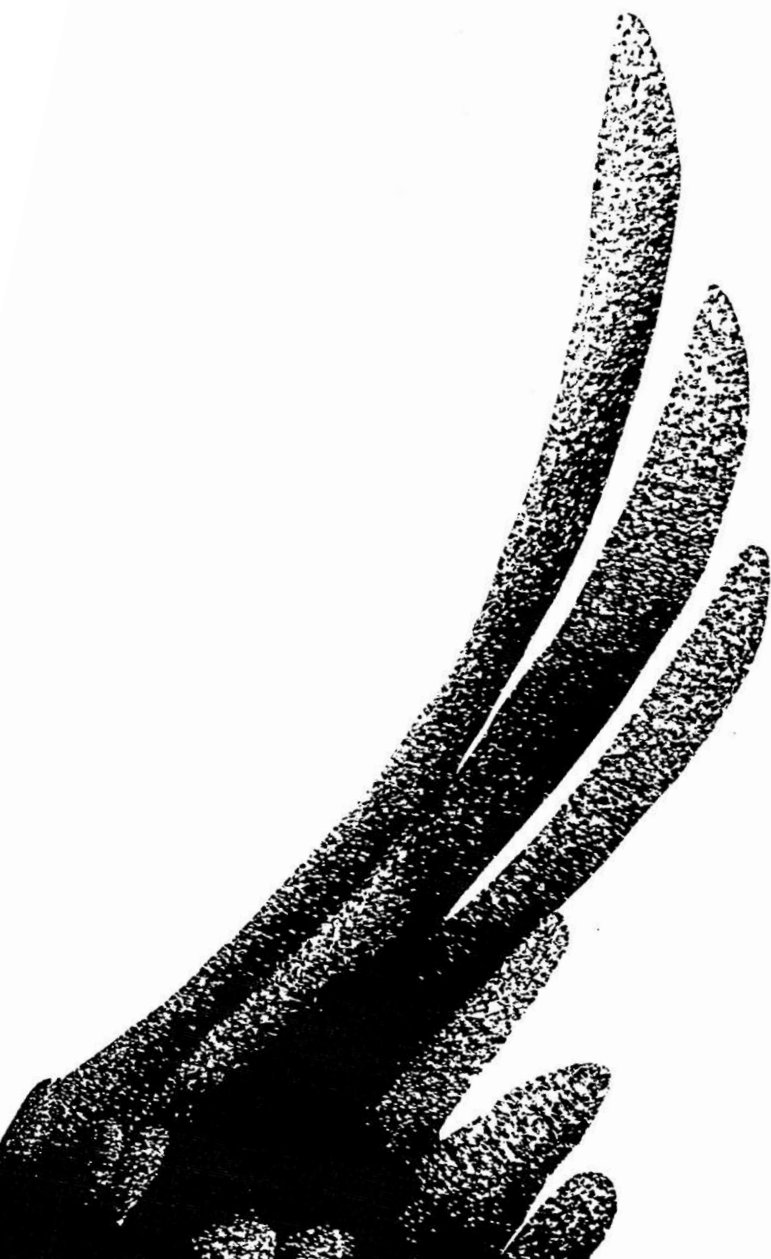
Z tym założeniem zaczęliśmy planować praktyki pedagogiczne umożliwiające emancypację uczniom. Za Rancière¹³, staraliśmy się zaprezentować pozycję równości między nauczycielem a uczniami. W ten sposób uczniowie mieli rozwinąć swoją autonomię i zbliżyć się do intelektualnej emancypacji. W efekcie taniec traktowany był jako refleksyjny komponent programu nauczania, skoncentrowany na nieustannym badaniu ciała, zdolny przyczynić się do tworzenia wartości i idei u tych, którzy go praktykują. Różnorodność kulturowa, która istnieje wśród uczniów, zawsze była brana pod uwagę.

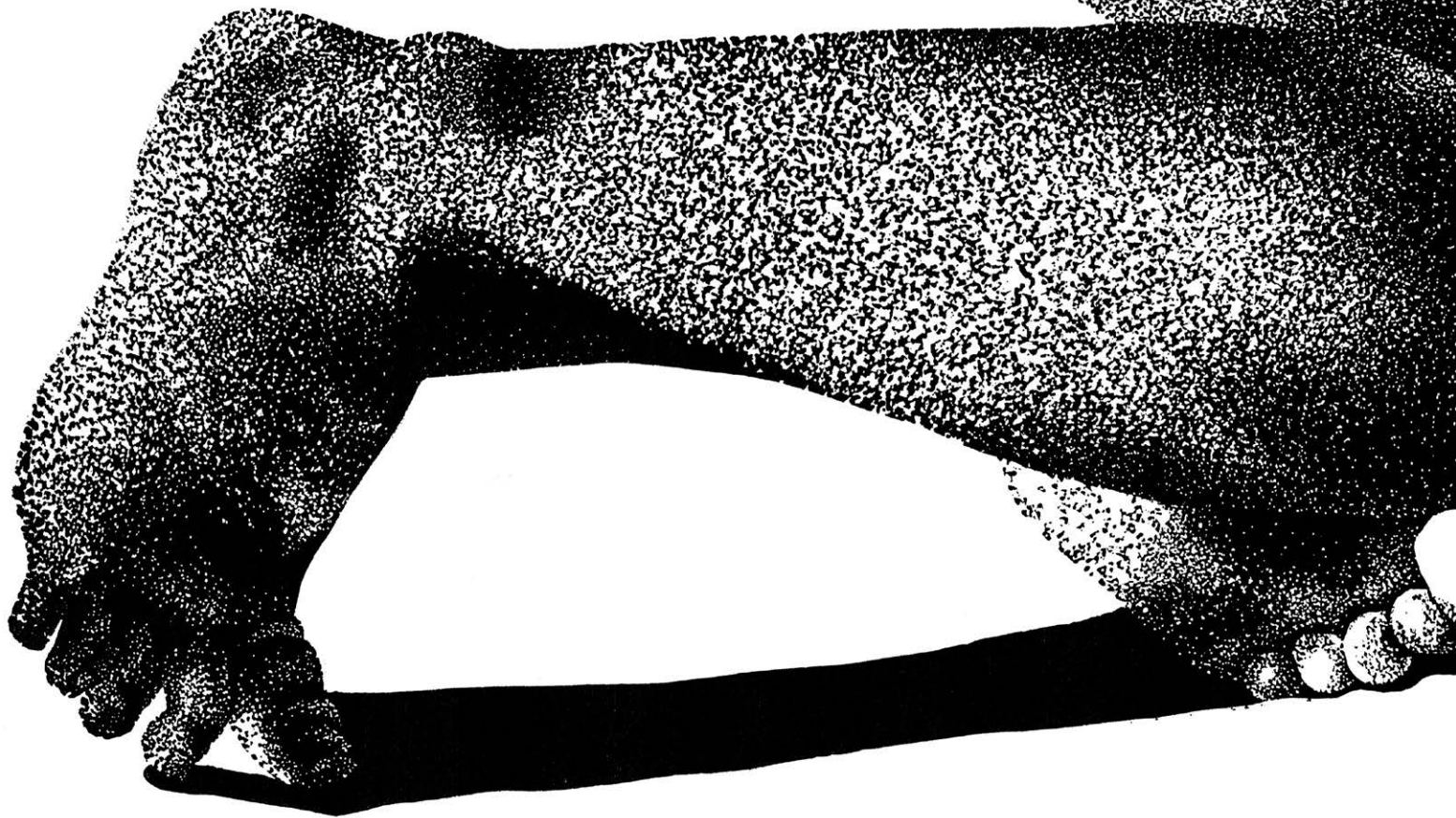
Oczywiście podczas pierwszych lekcji trudno było trafić do wszystkich, ponieważ w tym wieku nastolatki z reguły odrzucają nowe propozycje, a także ze względu na młody wiek praktykantki (19 lat) i na uprzedzenie, jakie uczniowie mieli wobec słowa „taniec”.

Na przykład w klasie VII spotkaliśmy się z pewną niechęcią do rozpoczęcia zajęć. Niektórzy chłopcy nie chcieli brać w nich udziału, za to byli gotowi przygotowywać lekcje, co ułatwiało szukanie strategii metodycznych, aby odwrócić tę sytuację. Próbowaliśmy działać poprzez dialog, by zapewnić dobre relacje między uczniami, tak aby nie ograniczać ich w poszukiwaniu metod nabywania wiedzy. Paul Freire¹⁴ sugeruje, że

13 J. Ranciere, *O mestre ignorante – cinco lições sobre a emancipação intelectual*; tradução de Lilian do Valle, Belo Horizonte 2002.

14 P. Freire, *Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro 2005.





[...] dialog jest wymogiem egzystencjalnym. I, jeśli to jest spotkanie, w którym refleksja i działanie jego podmiotów mające na celu transformację i humanizację świata są ze sobą zgodne, nie może być zredukowany do aktu umieszczania idei jednego podmiotu w drugim, nie może też stać się jedynie zwykłą wymianą idei do przyswojenia sobie przez uczniów.

Inną kwestią, która zwróciła naszą uwagę podczas obserwacji lekcji, była wczesna seksualizacja uczniów we wszystkich grupach, z którymi pracowaliśmy. Jest to bardzo delikatny problem, obserwowany w większości środowisk edukacyjnych w Brazylii. W kontekście naszej obserwacji pojawiło się pytanie, w jaki sposób wprowadzić dotyk w tańcu, żeby nie był on postrzegany przez nastolatków w sposób seksualny.

Wiadomo, że podczas lekcji tańca nastolatków nie da się uniknąć pojawienia się elementu seksualnego, jednak w obliczu tych trudności staraliśmy się w jak najdelikatniejszy sposób wprowadzić działania niosące ze sobą pewną niewinność. Jesteśmy pewni, że potrzeba więcej działań, które odniosłyby się do rozwiązania owego delikatnego problemu w bezpośredni sposób; na naszych zajęciach jednak zawsze obecny był dialog, traktowany jako podstawa naszej pracy nauczycielskiej, co pozwalało nam odbyć zaplanowane lekcje. Jest to niezwykle istotna kwestia, które wymaga uwagi i powinna doczekać się omówienia w innym opracowaniu.

Biorąc pod uwagę powyższe, słuszność naszego podejścia do planowania została potwierdzona w procesie nauki i w wielu innych sytuacjach; udało się zbudować dobre relacje z uczniami, co ułatwiło im uczestniczenie

w lekcjach. Podczas lekcji tańca zaczęliśmy budować z nimi pozytywny związek, ostatecznie wszyscy wychodziliśmy ze naszej strefy komfortu. Praktykantka, prowadząc lekcje tańca, starała się doprowadzić uczniów do dekonstrukcji stereotypów modalności tańca, i próbowała rozwijać, w pogodny i delikatny sposób, umiejętności już wcześniej wskazane oraz uznawanie ciała jako siły w relacjach w grupie. Dlatego też owa praktyka pedagogiczna nabrała wymiaru etycznego, skupiając się na kulturalnym i humanistycznym rozwoju uczniów, z którymi pracowaliśmy.

Kilka refleksji na koniec

Analizując przebieg nadzorowanej praktyki pedagogicznej z dziedziny tańca oraz całą dokumentację (sprawozdanie z praktyki, konspekty lekcji, plan polityczno-pedagogiczny), umacniamy się w przekonaniu, że szkoła jest kluczowym miejscem dla praktyk nauczycielskich, jak sugeruje Nóvoa¹⁵. Jesteśmy pewni, że doświadczenie szkolne wywarło znaczny wpływ na studentkę kierunku „taniec”, która wkrótce zostanie licencjonowaną nauczycielką tańca, i że rozwijając swoją rolę zawodową, będzie ona aktywna i kreatywna, zawsze otwarta na uczenie się poprzez kontakt z uczniami. Carvalho, da Cruz Souza i Rausch¹⁶, analizując program nauczania studiów na kierunku „taniec” na FURB, stwierdzają, że istnieje pewien związek z rozumieniem pojęcia

15 A. Novoa, *Professores: imagens do futuro presente*, Lisboa 2009.

16 C. Carvalho, M.A. da Cruz Souza, R.B. Rausch, *Formação do professor de dança: em análise o currículo do primeiro curso de licenciatura de Santa Catarina*. *Revista Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 11, n. 21, pp. 71–88, mai./ago. 2019.

programu nauczania przez Sacristána¹⁷, który sugeruje, że jest to „praktyka, która wyraża się w różnych zachowaniach praktycznych”, ponieważ bierze pod uwagę kształtowanie tożsamości każdego studenta, ceni subiektywność w procesach artystycznych i edukacyjnych, kulturalną różnorodność, osobiste, społeczne, etyczne, historyczne i polityczne relacje, by ostatecznie wykształcić krytycznego nauczyciela tańca, świadomego wiedzy tej profesji.

W świetle tego stwierdzenia zgadzamy się z Guimarães i da Cruz Souza¹⁸, którzy twierdzą, że „wkład badań Labana, Freire i Marques w zagadnienie tańca w środowisku szkolnym jest niezbędny do zrozumieniu «ciała», które tańczy w szkole, i roli tańca w szkole”. Naszą intencją podczas tej praktyki było zbadanie kwestii związanych z cielesnością uczniów przy pomocy tańca nowoczesnego; a jeśli chodzi o relacje partnerskie, które tworzyły się między praktykantką a uczniami w ciągu tygodni praktyki, można stwierdzić, że wybory metodologiczne dla naszych działań były właściwe. Większość uczniów po lekcjach przyjmowała nasze propozycje i mogliśmy zmieniać lekcje sztuki (tańca) w chwili wzajemnego uczenia się i zabawy. W tym sensie dała się zauważyć wymiana informacji między nauczycielką a uczniami i odwrotnie, a zatem praktykantka wyniosła z owego doświadczenia tyle, ile uczniowie. Według Sampaio i Barros¹⁹ „interakcje społeczne nadają sens uczeniu się człowieka. Dowodzi to, że takie praktyki są istotne dla rozwoju życia społecznego i naukowego studentów”.

Tak więc praktyka pedagogiczna była gestem dialogu i współpracy między szkołą Escola de Educação Básica Zenaide Schmitt Costa, nauczycielami, którzy w niej pracują, i Regionalnym Uniwersytetem Blumenau. Praktyka pedagogiczna w tym sensie jest rozumiana przez nas jako dialektyczny formatywny kontekst między teorią a praktyką, stając się warunkiem do propagowania wiedzy i działania w kształceniu dzieci i młodzieży.

Doświadczenie to potwierdziło nasze przeświadczenie, że taniec w szkole w przyczynia się do integralnego rozwoju dzieci i młodzieży, i umocniło nasze wewnętrzne przekonanie, że różnica leży w tym, co uważamy za najlepszą drogę. Przyczyniło się także do modyfikacji naszego postępowania i postawy jako edukatorów w dziedzinie tańca w nadziei na przemianę młodych ludzi w świadomych członków swojej społeczności.

Na zakończenie, choć temat nie zostaje wyczerpany, zacytujmy Stinson²⁰ w nadziei, że edukacja w dziedzinie tańca stanie się dla uczniów „nie drogą ucieczki od świata, ale laboratorium służącym zrozumieniu i zrozumieniu siebie”.

Nauczanie i uczenie się tańca w kontekście edukacji formalnej w dzisiejszych czasach wymaga uwzględnienia jeszcze jednego aspektu procesu artystycznego i edukacyjnego. Nauczyciele tańca nie mogą już dziś odtwarzać modeli pedagogicznych, według których sami byli szkoleni, ponieważ przygotowując lekcje, muszą brać pod uwagę różnorodność kulturową w grupie uczniów. Pracujemy więc na rzecz lepszej jakości edukacji publicznej w Brazylii.

Słowa klucze: dziecko, taniec, szkoła, staż nadzorowany

MARCO AURELIO DA CRUZ SOUZA

SANDY SILVEIRA

Dance teaching in basic education in the state of Santa Catarina (Brazil): experience report of supervised internship

Summary

The Regional University of Blumenau is a public institution with a mission to promote teaching, research, extension and innovation, respecting and integrating cultural diversity, fostering responsible social, economic and environmental development. To address one of regional educational demands, the University created the Arts Department. With the enactment of the law of Law 13,278 / 2016, which includes visual arts, dance, music and theater at the various levels of basic education, the University created in 2017 the first dance degree course in the state of Santa Catarina, completing the four languages offered. In this sense, this experience report aims to present how the supervised dance internship was developed within a school institution in SC. Use the internship report for analysis, comment on the difficulties to insert a dance in the school and the solutions found for the surpluses.

Key words: child, dance, school, supervised internship

17 J.G. Sacristan, *O currículo: uma reflexão sobre a prática*, 3. ed., Porto Alegre 2000.

18 R.P. Guimaraes, M.A. da Cruz Souza, *Múltiplos significados e significações da dança no Colégio recriarte*. In: C. Carvalho, M.A. da Cruz Souza, *Arte e estética na educação: pesquisa e processos*, Curitiba 2019, pp. 219–235.

19 J.S. Sampaio, J.S. Barros, *O uso de gincanas pedagógicas para auxiliar o ensino aprendizagem*. In: Congresso Nacional De Educação, 2, 2015, Campina Grande. Anais. Campina Grande, PB: Conedu, 2015.

20 S.W. Stinson, *Uma pedagogia feminista para a dança da criança*. Pro-posições, Campinas, v. 6, n. 3, 1995.



Bibliografia

- Barbosa A.M., *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- Brasil. Decreto Nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos [2007]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acesso em: 10 maio 2019.
- Brasil. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2017.
- Brasil. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996.
- Brasil. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- Carvalho C., da Cruz Souza M.A., Rausch R.B., *Formação do professor de dança: em análise o currículo do primeiro curso de licenciatura de Santa Catarina*. *Revista Formação Docente*, Belo Horizonte, v. 11, n. 21, pp. 71–88, mai./ago. 2019.
- Cruz Souza M.A., da, *Proposta metodológica para o ensino das danças populares na Escola do Teatro Bolshoi No Brasil*. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 45, 2020.
- Freire P., *Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).
- Freire P., *Pedagogia do oprimido*. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FURB. Universidade Regional de Blumenau. Projeto Pedagógico do Curso de Dança – Licenciatura. Blumenau: FURB, 2017.
- Gandini L., Goldhaber J., *Duas reflexões sobre documentação pedagógica*. In: Gandini L.; Edwards C. *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002, pp. 150–169.
- Guimarães R.P., da Cruz Souza M.A., *Múltiplos significados e significações da dança no Colégio recriarte*. In: Carvalho C., da Cruz Souza M.A., *Arte e estética na educação: pesquisa e processos*. Curitiba: Appris. 2019, pp. 219–235.
- Nóvoa A., *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.
- Rancière J., *O mestre ignorante. Cinco lições sobre a emancipação intelectual*; tradução de Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- Sacristán J.G., *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- Sampaio J.S., Barros J.S., *O uso de gincanas pedagógicas para auxiliar o ensino aprendizagem*. In: Congresso Nacional de Educação, 2, 2015, Campina Grande. *Anais...* Campinas Grande, PB: Conedu, 2015.
- Stinson S.W., *Uma pedagogia feminista para a dança da criança*. *Pro-posições*, Campinas, v. 6, n. 3, 1995.