

A ARTE DA DANÇA COMO ESTRATÉGIA DE EDUCAÇÃO COMPLEMENTAR PARA ADOLESCENTES

FURHMANN, Ivana Vitória Deek – FURB

ANDRADE, Maria da Conceição Lima – FURB

GE-01: Educação e Arte

Introdução

O estudo sobre o que predispõe os adolescentes a freqüentarem uma escola de dança é temática central do presente texto, cujo objetivo é compreender, a partir da construção social das disposições artísticas, as razões do ingresso na escola de dança, bem como os valores e os sentidos que permeiam esse processo.

Parte-se do pressuposto segundo o qual a cultura não é um privilégio natural e a prática cultural não é um dom ou uma questão de sensibilidade inata ligada à emoção, pois existem condições sociais que tornam possível o usufruto desse privilégio. Dessa forma, entende-se, por exemplo, que uma menina não nasce com o talento pronto para a dança. Geneticamente, ela pode apresentar um físico apropriado. Entretanto, é necessário aprender, estudar, fazer exercícios e se desenvolver e isto depende de um conjunto de ações a serem desenvolvidas que resultam, entre outras coisas, na apropriação de bens culturais.

Com o objetivo de perceber como as práticas culturais pretéritas e presentes dos agentes contribuem para a educação e a construção social das disposições artísticas, esta investigação justifica-se, uma vez que possibilita perceber quais são os esquemas de ação e apreciação acionados quando o adolescente escolhe freqüentar uma escola de dança, bem como compreender as estratégias de educação complementar que estão embutidas nas escolhas realizadas pelos adolescentes e suas famílias quando optam por usufruir este tipo de instituição.

É importante ressaltar que, neste trabalho, concebe-se a dança em sua totalidade, compreendida e apreendida sem fragmentações, revelando, simultaneamente, as atividades artísticas, educacionais e motoras, alcançando, dessa forma, a dimensão de arte. A dança distingue-se pela sua matéria, na qual a obra de arte resulta da utilização do corpo humano como instrumento de trabalho, ou seja, da atividade motora deste e de suas capacidades físicas, traduzidas em ações, gestos e movimentos os quais funcionam como meio de expressão.

Em cena: um plano de ação

Para realizar esta investigação, elegeu-se como *locus* o Pró - Dança de Blumenau – Escola de Ballet do Teatro Carlos Gomes, em Blumenau/ SC, fundada em 1987. Esta escola oferece aulas de ballet clássico, dança contemporânea e sapateado, e é reconhecida pela *Royal Academy of Dance* com sede na Inglaterra. Este reconhecimento oferece a possibilidade de diplomar e profissionalizar seus alunos na modalidade de ballet clássico.

Foi utilizado como instrumento para coleta de dados, um questionário com perguntas abertas e fechadas, aplicado nos meses de setembro, outubro e novembro de 2007, para uma amostra de adolescentes e seus pais. Na seleção da amostra, não foi priorizado nenhum estilo de dança, o que possibilitou o envolvimento de praticantes das três modalidades ofertadas na escola, bem como de alunos pertencentes a diferentes níveis técnicos. Dessa forma, alunas que competiam em festivais de dança e prestavam exames da *Royal Academy of Dance*, bem como alunos do sexo masculino e bolsistas, compõem o grupo dos agentes pesquisados. Dos 30 adolescentes selecionados para responder ao questionário, 21 devolveram o instrumento de pesquisa. Em relação à variável sexo, o grupo é composto por 18 moças e três rapazes, e quanto à faixa etária a idade varia entre 11 e 16 anos. Dos 21 alunos, cinco eram bolsistas por ocasião da pesquisa.

A investigação abordou o nível de escolaridade, as condições econômicas, a familiaridade com a dança, as experiências pessoais e os motivos para a prática dessa atividade com o intuito de conhecer o universo social dos alunos e suas razões para o ingresso na escola de dança. Buscou-se, com base na análise do material empírico, compreender a teia de relações e os significados atribuídos pelos alunos e suas famílias às escolhas simultaneamente educacionais e artísticas.

Inicialmente, foram eleitas duas hipóteses para as razões do ingresso na escola de dança. Uma, dizia respeito ao interesse pela profissionalização na dança; a outra, visava o prazer de relacionar-se com a mesma, associando a isso não somente o ato de dançar por desejo e lazer, bem como a incorporação das disposições artísticas para apreciar a dança como espectador.

Os motivos para praticar a dança

Perguntados por que matricularam seus filhos para fazer dança, os pais atribuíram a decisão, especialmente, ao interesse demonstrado pelo filho, caso que ocorreu em 20 das 21 famílias pesquisadas. Observou-se que 19 adolescentes, garotas, entraram na dança ainda na infância. As alunas em questão começaram na dança entre os três e oito anos de idade. Quanto aos rapazes, um dentre três entrou na infância e os demais iniciaram com 11 e 13 anos, revelando que a entrada de meninos na dança na infância não se constitui uma prática habitual, pelo menos na escola pesquisada.

Além do interesse do próprio filho, foram assinalados outros motivos para o ingresso na escola de dança. A atividade física constituiu-se foco de sete famílias. Uma delas respondeu ter matriculado a filha na dança por influência dos meios de comunicação. Os pais especificaram ainda outras razões, tais como:

[...] porque sua melhor amiga fazia, minha filha adorou e começou a fazer sapateado (pais de Leila, 14 anos). [...] começou a praticar por influência da avó (pais de Maria Cristina, 13 anos). [...] a mãe fez ballet clássico [...] (pais de Talita, 14 anos).

Tanto a transmissão de uma herança cultural, quanto o sentido identitário podem aproximar os adolescentes da dança. Ou seja, a partir das influências recebidas na família (no caso, mãe e avó) as crianças e os adolescentes podem passar a ter referências dessa atividade artística e, daí, encontrar um ambiente propício para desenvolver o gosto pela mesma. Quanto à influência das amigas, constata-se que os adolescentes procuram interagir com um grupo social de seu interesse, e a participação numa atividade praticada por seus pares identifica-os com os demais e, dessa forma, isso agrega motivos para a adesão à dança.

O que se espera da dança

Geralmente, são os pais que apostam as fichas na escola de dança, como estratégia de complemento educacional. Neste caso, investe-se em bens culturais e simbólicos. Esses investimentos têm parte ligada com as estratégias sociais mais amplas

das famílias e dos indivíduos, voltadas para “conservar ou aumentar seu patrimônio e, correlativamente, a manter ou melhorar sua posição na estrutura das relações de classe” (BOURDIEU, 2007, p. 122).

Por esta razão, foi necessário investigar se os objetivos para tal escolha diziam respeito apenas ao incremento educacional. Questionados, então, sobre quais seriam os objetivos das famílias em relação ao curso de dança, as respostas dadas pelos pais vincularam-se, especialmente, à questão educativa de proporcionar aos filhos a prática de uma atividade artística como lazer e formação complementar, aspecto este assinalado pelas 21 famílias. A este, associaram-se outros aspectos, sendo os mais frequentes a socialização e a competição em festivais de dança (assinalada por 12 famílias) e a aquisição de disciplina, além do desenvolvimento da postura (para 11 famílias). A aquisição de coordenação motora, ritmo e flexibilidade são o alvo de outras cinco famílias.

Entende-se, aqui, a socialização como um processo de integração gradativa a uma ordem social anterior e exterior ao indivíduo, onde o aluno, por intermédio da aprendizagem prática do movimento, tem a oportunidade de integrar-se com ele mesmo e com o mundo. Desta forma, entra em cena o “capital social”, conceito desenvolvido por Bourdieu (1998) compreendido como um conjunto de recursos atuais e potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de inter-reconhecimento ou, em outros termos, de vinculação a um grupo. Tal investimento acontece muitas vezes de forma inconsciente pelos pais.

Há ainda um aspecto a considerar, a dança-educação. Segundo Nanni (2001, p. 10), esta “[...] constitui fator essencial e efetivo para que o ser humano desenvolva suas capacidades, habilidades e integralmente suas potencialidades”. O objetivo geral da dança-educação é o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano e, harmonizar, simultaneamente, esta individualidade com a unidade orgânica, a corporeidade, assim como integrá-lo ao grupo social a que o indivíduo pertence.

As participações em festivais de dança e apresentações no final de ano vêm corroborar as afirmações de Nanni (2001), pois se constatou a mobilização dos pais neste sentido, que, além do consentimento, investem economicamente para a realização dos mesmos. Assim relatam alguns pais: *incentivamos participações fora do Pró-Dança como festivais e apresentações* (pais de Fernanda, 15 anos); *incentivamos deixando participar de tudo* (pais de Paula, 14 anos).

A adesão aos festivais de dança oferece aos alunos formas práticas de socialização, por intermédio da interação e relacionamento dentro de um grupo, fortalecendo a rede de relacionamentos, além de permitir a aprendizagem dos códigos de apreciação de dança, possibilidade esta que surge da oportunidade de assistir a trabalhos de outras escolas de dança e da troca de conhecimentos e experiências com os seus pares. As apresentações de final de ano, realizadas no próprio Teatro Carlos Gomes, proporcionam aos adolescentes e aos seus pais uma socialização que, embora aconteça num círculo menos abrangente, nem por isso deixa de ser uma ocasião para a acumulação de capital social, assim como o fato de estar em cena permitir a rentabilidade dos capitais adquiridos.

A prestação de exames para obtenção de um diploma com validade internacional da *Royal Academy of Dance* não pode ser considerada um dos grandes atrativos para os pais, pois apenas cinco famílias indicaram este objetivo. De acordo com as informações: *já prestou exame até o grau cinco [referência ao nível], mas não é objetivo* (pais de Hanna, 12 anos); *presta exame, mas não é objetivo* (pais de Marta, 15 anos).

Percebe-se que os pais permitem a adesão de suas filhas aos exames (na escola pesquisada, no período da coleta de dados, nenhum rapaz submeteu-se aos mesmos). Contudo, a aquisição do diploma não parece ser prioridade nos objetivos familiares. Se, como afirma Bourdieu (2007, p. 296), “a cultura [...] artística continua sendo a forma por excelência da cultura ‘desinteressada’ e, por conseguinte, a mais legítima das marcas de distinção [...]”, faz sentido, neste caso, a consideração segundo a qual o que está em jogo não é um diploma ou certificado como algo trocável no mercado profissional, mas os valores simbólicos a eles atribuídos e que podem ser adquiridos com a prática da dança.

Quanto à profissionalização, quatro famílias têm este objetivo para seus filhos, sendo um rapaz e três meninas. Relativamente a isso, observa-se como são restritas as ações exercidas visando à profissionalização, ou seja, constatou-se a falta de informações por parte dos pais e dos alunos sobre os requisitos exigidos para tal empreendimento. Para tornar-se um bailarino profissional, professor ou coreógrafo de dança é necessário conhecer a base da dança que está na aprendizagem do *ballet* clássico. Entretanto, dois adolescentes nem praticam esta modalidade. A construção de um bailarino demanda horas diárias de aula e a carga horária que estes alunos praticam está muito aquém do necessário, variando entre quatro e oito horas semanais.

Indagadas, ainda, sobre o possível apoio para uma profissionalização de seus filhos na dança, as 21 famílias responderam acatar a decisão, caso seja de interesse deles. Contudo, alguns pais mostraram-se receosos sobre a oferta no mercado de trabalho brasileiro no que diz respeito à dança e demais atividades do campo artístico, como se pode observar nas respostas a seguir: *A escolha cabe a ela, mas penso que o Brasil não oferece muitas oportunidades* (pais de Maria Cristina, 13 anos); *É uma escolha do meu filho [...] sobreviver de arte não é fácil* (mãe de Gustavo, 13 anos).

Transparece uma necessidade de confluência entre a realização pessoal e a sobrevivência na profissão escolhida por seus filhos mesmo para os pais que assinalaram desejar a profissionalização das filhas na dança:

O bom profissional é acima de tudo aquele que faz o que gosta, que faz com amor, mas dança no Brasil, sei lá (pais de Talita, 14 anos); *É uma atividade que gosta muito, embora talvez não seja a profissão principal pelas dificuldades da área, mas a escolha é dela* (pais de Clara, 15 anos).

A dança é uma atividade que exige empenho do próprio aluno na construção de suas habilidades. Independente de todos os investimentos e mobilizações familiares, o eixo condutor será sempre o próprio aluno, pois sem o seu envolvimento não há como adquirir competência artística e captar a dinâmica e a estrutura da dança seja por lazer ou visando à profissionalização.

A escolha da escola

A prática da dança, como se viu, assume sentidos e funções distintas entre as 21 famílias pesquisadas, assim como as razões que levaram os adolescentes ao ingresso e permanência na escola de dança vinculam-se à socialização e ao implemento educacional. Por tudo isso, fez-se necessário investigar os motivos pela escolha do Pró - Dança – Escola de Ballet do Teatro Carlos Gomes.

Entre as 21 famílias, 15 assinalaram que escolheram o Pró-Dança “por conhecer o trabalho que a escola desenvolve e considerar uma instituição de distinção” e seis famílias assinalaram que foi “por indicação de alguém”, dado que, igualmente, confere certa distinção. Inclusive, no caso dos rapazes, eles não enfrentaram resistência por parte de suas famílias para praticar dança, pois nas mesmas já se encontrava a crença sobre a distinção proporcionada pela Escola Pró-Dança.

Para compreender essa posição de distinção entre alunos e familiares, é necessário dizer que a instituição, em questão, com seus 20 anos de existência, já conquistou credibilidade na cidade, sendo considerada uma escola que oferece aos seus alunos educação complementar e auxiliando a construção das disposições artísticas relativas à dança. Meyer (2007, p.18) observa:

[...] sabemos o que significa, num País como o nosso, comemorar os 20 anos de atuação de um projeto artístico [...] a Escola de Ballet do Teatro Carlos Gomes possibilitou que a dança lá desenvolvida fosse inserida definitivamente na história cultural da cidade e do Estado de Santa Catarina.

Assim, o Pró - Dança de Blumenau foi conquistando ao longo dos anos, certo capital simbólico na sociedade blumenauense, percebido pelo valor a ele atribuído, além do fato da instituição funcionar dentro do Teatro da cidade. Para Bourdieu (1996, p. 107),

[...] o capital simbólico é uma propriedade qualquer (de qualquer tipo de capital, físico, econômico, cultural, social), percebida pelos agentes sociais cujas categorias de percepção são tais que eles podem entendê-las (percebê-las) e reconhecê-las, atribuindo-lhes valor.

Dessa forma, o Pró - Dança, por intermédio da posição que ocupa no campo artístico da cidade e pela crença que as pessoas têm, oferece por meio de seus cursos de dança a aquisição de capital físico, cultural e social e a estes capitais são atribuídos valores, gerando distinção e dividendos simbólicos, adquiridos com o passar do tempo.

Ainda que se constate que na Escola de Ensino Formal a dança não é trabalhada no currículo das aulas de artes, entre os 21 adolescentes pesquisados, 14 pais relataram que a dança é oferecida na Escola de Ensino Formal como uma atividade complementar, onde a adesão à prática da dança é uma opção. Contudo, somente duas alunas participam das atividades de dança na Escola de Ensino Formal como atividade complementar.

Marques (2006) desenvolve seus estudos abordando e defendendo a inclusão da dança na Escola de Ensino Formal. No entanto, pondera sobre as dificuldades de incluir a disciplina Dança no currículo obrigatório, afirmando que, atualmente, os professores da referida disciplina na escola não possuem a qualificação necessária para tal. Embora a inclusão da Dança na Escola de Ensino Formal já apresente caráter legal, com a LDB

(Lei de Diretrizes e Bases) 9394/96, incluindo a sua prática por intermédio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), Marques salienta que é necessário ir além e discutir o tratamento que se dá à inclusão da dança nas escolas, permitindo problematizar, articular, criticar e transformar as relações entre a dança, o ensino e a sociedade.

Uma vez que a construção da disposição artística relativa à dança ainda não se encontra consolidada no Ensino Formal, os pais fazem investimentos materiais e simbólicos na Escola de Ballet do Teatro Carlos Gomes e deixam transparecer que eles não consideram a Escola de Ensino Formal o espaço mais indicado para a prática da dança, como se pode observar nas respostas a seguir: *Na escola onde nossa filha estuda tem dança, mas ela não pratica, achamos que o Teatro é um lugar mais indicado* (pais de Hanna, 12 anos); *Na escola tem dança, mas não pratica lá, não achamos a situação adequada* (pais de Maristela, 13 anos).

O capital simbólico que está em jogo, neste caso, confere a posse de um bem cultural, legitimado por intermédio da prática da dança em uma escola que ocupa uma posição privilegiada no campo artístico da cidade. O valor simbólico que o Pró - Dança alcançou e que hoje se apresenta como evidente para os pais foi resultado de lutas e de diversas mobilizações de seus alunos, familiares e professores que a construíram e a fortaleceram no cenário da dança blumenauense.

As primeiras lembranças e a construção do gosto

Na tentativa de desvendar os mecanismos nem sempre racionalizados que governaram a construção do interesse e do gosto pela dança, apelou-se para as lembranças, considerando-as como mobilizações pretéritas. Assim, quando perguntados sobre as suas primeiras lembranças em relação à dança, os alunos remontaram a, basicamente, três aspectos: a fatores e ações como dinâmicas internas das famílias, ao primeiro contato prático com a dança e à influência da escola regular:

Foi buscar a tia no ballet junto com a avó, tinha três anos (pais de Vanessa, 11 anos); *Com três anos ganhou uma roupa rosa de ballet e fazia poses como se estivesse dançando* (pais de Gisela, 14 anos); *Fui ver um espetáculo [de dança] de final de ano, com minha mãe e gostei muito* (Gustavo, 13 anos); *A minha primeira lembrança em relação à dança é da minha primeira aula de ballet no Pró-Dança com três anos e este também foi o meu primeiro contato com a dança* (Maria Cristina,

13 anos); *Lembro das aulinhas de ballet no Jardim de Infância, tinha três anos* (Alessandra, 14 anos).

As ações observadas estão associadas à iniciação do aluno na dança, salientando que as mobilizações familiares, nos dados apresentados, situam-se como práticas realizadas no passado que serviram para inculcar as disposições necessárias capazes de aproximar os alunos da dança.

Tudo se passa como se as primeiras lembranças estivessem vinculadas à herança cultural. Esta herança é transmitida por intermédio da familiaridade e da aproximação dos progenitores e ascendentes com o universo da dança. Por sua vez, quando mobilizada por estratégias familiares, ou seja, quando a família já está envolvida com a prática da dança, esta herança proporciona fórmulas geradoras e condições facilitadoras para sua transmissão. Dos 21 adolescentes pesquisados, 14 alunos apresentavam na família um ou mais membros que dança ou já dançou: *Minha tia faz ballet e minha mãe dança contemporânea* (Maristela, 13 anos); *Meu pai, minha mãe e a minha irmã dançam* (Michele, 14 anos).

Mas não basta ser filho ou irmão para herdar a herança, é necessário desenvolver, por influências e envolvimento muitas vezes afetivos, sistemas práticos de percepção e apreciação para herdar a herança. Constata-se que a família pode proporcionar, no ambiente doméstico, um tipo de contato com a dança que termina por influir sobre os adolescentes. Isso que dizer que a disposição artística é desenvolvida pelo envolvimento com a dança e por intermédio de uma gradativa construção social.

Segundo Bourdieu e Darbel (2003, p. 164), “o mito de um gosto inato, que nada deveria às restrições das aprendizagens nem aos acasos das influências [familiares], já que seria dado inteiramente desde o nascimento não é senão uma das expressões da ilusão recorrente [...]”. Ou seja, o gosto constrói-se socialmente, por intermédio da familiaridade com a arte, da aprendizagem e pelo exercício. Portanto, o gosto e o prazer que se vive como natural é, na verdade, prazer cultivado. A ação educativa da dança torna-se mais eficiente se o aluno recebe por intermédio da família ou da Escola, seja esta de ensino formal ou complementar, a disposição constituída pela familiaridade proporcionada pelo contato precoce com a arte da dança, desenvolvendo o *habitus* e instalando as preferências em relação ao gosto.

Neste estudo, considera-se o conceito de *habitus*, desenvolvido por Bourdieu, como um sistema de disposições (atitudes, tendências para sentir, fazer e pensar)

duradouras, incorporado pelos indivíduos durante o processo de socialização, o qual atua como guia (princípio gerador) orientando a ação, a percepção e a reflexão, visando à adaptação desses indivíduos ao meio em que vivem. Advém, daí, a compreensão da construção social do gosto, pois ainda de acordo com Bourdieu (2007, p. 291 – grifo do autor):

[...] o gosto encontra-se na origem [das] lutas simbólicas [...] na crença elementar que une cada agente a seu estilo de vida: a redução materialista de preferências a suas condições [...] de produção, assim como às funções sociais desempenhadas pelas práticas, na aparência, mais desinteressadas, não deve fazer esquecer que, em matéria de cultura, os *investimentos* não são somente econômicos, mas também psicológicos.

O “aluno-bailarino” é socialmente construído e deve acolher as imposições da prática da dança, tais como a disciplina nas aulas, as horas de treino, o desafio de estar em cena diante de uma platéia, conviver com as dores físicas, alimentação balanceada etc. Para tanto, se faz necessário entregar-se à prática da dança e enfrentar eventuais barreiras psicológicas. Há de se considerar, ainda, que o desenvolvimento de uma competência artística implica, de algum modo, em mobilização do entorno social e a socialização por familiaridade. Tanto a presença quanto o envolvimento da família, assim como as diversas formas de sustentação e apoio, contribuem, em graus variáveis, para a construção social das disposições artísticas e a formação do bailarino.

Assim como outras formas de aprendizado, o da dança possibilita a transmissão e / ou a incorporação de certos valores, que, como um capital cultural, realiza-se no decorrer do tempo, das atividades de lazer e das relações afetivas com os ascendentes. De múltiplas maneiras, o meio familiar pode disponibilizar aprendizagem artística envolvendo, além do incentivo à prática da dança na escola de dança, práticas artísticas caseiras, na vida cotidiana, além do investimento em diversas práticas culturais, tais como assistir espetáculos e visitar museus. Fica, portanto, compreensível quando uma adolescente responde que, mesmo conduzida, desde criança, por seus pais para as primeiras lições, ainda se mantém na escola de dança porque “gosta”.

Matriculamos nossa filha na dança com três anos [...] ela gosta e está dando continuidade e seqüência nos exames da Royal (pais de Clara, 15 anos). Ela dança desde os três anos [...], eu [a mãe] fiz ballet clássico por seis anos na infância e na adolescência (mãe de Talita, 14 anos). A

filha completa: [...] *faço ballet clássico porque acho bonito e porque gosto* (Talita, 14 anos).

A trajetória dos adolescentes pesquisados sugere prazer em relação à dança. Alguns alunos permanecem dançando durante muitos anos, sendo inevitável identificar o papel da família na construção do gosto de seus filhos pela dança. Portanto, à família, por intermédio de várias ações, é destinado o papel de instalar disposições e estilos de vida, e estes, uma vez incorporados, reverberam nas ações dos seus filhos adolescentes que passam a não apenas praticar a dança, bem como apreciá-la. Destacam-se, aqui, algumas considerações das adolescentes e / ou familiares:

Pratico uma atividade que gosto muito, que traz muito prazer e satisfação. Já fiz ballet clássico dos cinco aos 11 anos e agora faço sapateado. Faz quase dez anos que danço (Gisela, 14 anos); [...] *já fiz ballet por dois anos, e fazer sapateado é algo que a deixa feliz, motivada, com vontade de alcançar seus objetivos [...] está envolvida com a prática da dança por seis anos* (pais de Michele, 14 anos).

As 21 famílias pesquisadas responderam incentivar a prática da dança, promovendo estratégias para o desenvolvimento da competência artística de seus filhos: *Assistindo a espetáculos, indo a festivais, conversando, apoiando* (pais de Maristela, 13 anos); *Estimulando a favor da prática das aulas [...] acompanhando e assistindo todas as apresentações* (pais de Vanessa, 11 anos).

Percebe-se que, de fato, um longo processo de socialização familiar e estratégias educativas encarregam-se da constituição do gosto, do desenvolvimento do *habitus*, da transmissão de disposições que possibilitem o desenvolvimento da percepção artística. Vários são os mecanismos acionados para criar um ambiente favorável ao desenvolvimento da competência artística, onde a escola de dança e a família desenvolvem ações correlativas.

Outra maneira de desenvolver o gosto pela arte e adquirir familiaridade com os códigos artísticos, além do já mencionado investimento na escola de dança, é aderir à apreciação como espectador ou participante ativo de modalidades artísticas, como música, teatro e / ou artes plásticas. Quanto à prática de outra atividade artística, observou-se baixa adesão por parte dos alunos pesquisados, pois somente quatro alunas exercem outra atividade cultural no momento, tais como, piano e pintura. A procura por outra atividade artística que viesse a complementar a educação dos filhos se mostrou importante entre 12 pais em outro período da vida de seus filhos, quando ainda eram

crianças, sendo que cinco alunos já praticaram teatro (quatro meninas, um menino); sete participaram de atividades relacionadas com artes plásticas (seis meninas, um menino) e uma aluna teve aulas de música.

Participar de programas culturais em viagens também é uma maneira de aquisição de capital cultural. Das 21 famílias pesquisadas, 17 responderam incluir programas culturais nas viagens, tais como, visitas a museus, praças e prédios históricos, centros culturais, jardim botânico, zoológico, assistir a espetáculos de dança e teatro.

Ainda relativamente à procura de outra atividade artística, verificou-se que as outras quatro famílias apresentam menor capital econômico do que as 17 famílias acima mencionadas. Destas quatro, duas responderam não ter o hábito de viajar e duas responderam que incluiriam programas culturais em viagens, somente sob algumas circunstâncias especiais, como, por exemplo, [...] *só se estiver incluído no pacote do hotel* (pais de Jenifer, 11 anos).

O hábito de assistir televisão faz parte da rotina de todos os adolescentes pesquisados e os mesmos relataram assistir novelas, seriados americanos, bem como programas de caráter mais instrutivo, tais como documentários e jornais. A leitura é incentivada pelos pais e todos os adolescentes relatam ler por vontade própria e com prazer, afirmando lerem livros diversos, tais como romances, clássicos estrangeiros, ficção científica, aventura, livros, jornais e revistas. Contudo, em alguns casos, percebeu-se a leitura como uma obrigação determinada pela Escola de Ensino Formal.

A posição no espaço social

As famílias dos alunos investigados encontram-se em diferentes posições no espaço social, considerando o nível de instrução, a renda familiar e o investimento nas distintas práticas culturais. Para Bourdieu (1996, p. 48-49 – grifo do autor):

[...] a noção de espaço contém, em si, o princípio de uma apreensão *relacional* do mundo social: ela afirma, de fato, que toda a “realidade” que designa reside na *exterioridade mútua* dos elementos que a compõem. [...] a *diferenciação social* [consiste nos] agentes situados em posições diferentes no espaço social.

Das 21 famílias pesquisadas, oito famílias apresentam renda superior a R\$ 10.000,00, três famílias apresentam renda entre R\$ 6.000,00 e R\$ 8.000,00, cinco

famílias apresentam renda entre R\$ 4.000,00 e R\$ 6.000,00, três famílias entre R\$ 2.000,00 e R\$ 4.000,00, uma família apresenta renda até R\$ 1.000,00 e uma família não informou a renda (cf. Quadro 01).

Quadro 01 – Renda mensal das famílias

Renda mensal aproximada	Famílias dos adolescentes
Não informou renda	1
Até R\$ 1.000,00	1
Entre R\$ 2.000,00 e R\$ 4.000,00.	3
Entre R\$ 4.000,00 e R\$ 6.000,00.	5
Entre R\$ 6.000,00 e R\$ 8.000,00	3
Superior a R\$ 10.000,00	8

Fonte: Questionário aplicado aos pais em set./out./nov. de 2007.

Para compreender a lógica da composição dos capitais e perceber a relação entre as escolhas e estilo de vida dos alunos investigados e suas famílias, propôs-se fazer o entrecruzamento entre o capital econômico e o capital cultural. Para tanto, foi necessário conhecer as condições econômicas das famílias, além da renda mensal, o tipo de moradia e a composição familiar. Constatou-se que 20, entre as 21 famílias pesquisadas, moram em casa própria e uma família especificou morar em propriedade familiar pertencente ao avô materno. Cinco alunos são filhos únicos, visto que a maioria tem um irmão e apenas dois alunos possuem três irmãos.

Obteve-se em relação ao grau de instrução o seguinte resultado: quanto à escolaridade dos pais, um possui doutorado, dois possuem mestrado, 10 possuem especialização, cinco possuem graduação e três possuem apenas o ensino médio. Quanto à escolaridade das mães, uma possui mestrado, seis possuem especialização, nove possuem graduação, três possuem ensino médio, uma possui ensino fundamental e uma família informou não manter contato com a mãe. As profissões dos pais variam entre a área da saúde, administração de empresas, direito e engenharia. Quanto às mães, cinco não exercem atividade profissional e as demais estão vinculadas à administração, ao magistério, ao comércio, ao direito etc. Quanto aos avós, a maioria já se encontra aposentada e alguns já são falecidos.

Considerando as diferenças observadas em relação ao nível de instrução e capital econômico, percebeu-se que as famílias não apresentam as mesmas condições para

investirem na educação de seus filhos. Contudo, apenas um aluno estuda em escola pública na cidade, os demais estudam em instituições de ensino particulares de Blumenau.

Os investimentos em outras práticas culturais, para os adolescentes pesquisados, nem sempre se mostraram associados à renda familiar, sugerindo, na amostra, que a aquisição de capital cultural não é totalmente determinada pelo capital econômico. O que está em jogo são as estratégias educativas e as mediações que se interpõem na relação entre o meio social de pertencimento e o acesso à apreciação e prática de diversas atividades culturais, definindo os rumos da trajetória educacional que os pais almejam para seus filhos.

Dessa forma, percebeu-se, que entre as oito famílias que apresentam renda superior a R\$ 10.000,00, possibilitando, devido ao capital econômico, melhores condições para investir em apreciação e práticas culturais, isto nem sempre acontece. Destas oito famílias com rendimento mensal acima de R\$ 10.000,00, duas alegaram não freqüentar museus e espetáculos de teatro, seis famílias alegaram não assistir espetáculos de música e quatro não freqüentam exposições de artes. O investimento em práticas culturais encontra-se associado, principalmente, a espetáculos de dança, cinema e dvd's. Constatou-se, ainda, que além de possuir meios econômicos, é preciso que as famílias estejam dispostas a ambicionar a aquisição de bens culturais para pôr em prática as formas de conquistá-lo. Nas cinco famílias com este capital econômico, para as quais o investimento em apreciação de práticas culturais é mais constante, esta mobilização faz parte das estratégias de aquisição de capital cultural.

Dentre as três famílias que apresentam renda entre R\$ 6.000,00 e R\$ 8.000,00, percebeu-se que elas investem em práticas culturais e a assiduidade a espetáculos de dança mostrou-se mais freqüente, sendo que uma família relatou não freqüentar exposições de artes e duas famílias não freqüentam espetáculos de música.

Já entre as cinco famílias que apresentam renda entre R\$ 4.000,00 e R\$ 6.000,00 e R\$ 2.000,00 e R\$ 4.000,00 os pais, em sua maioria, não fazem muitos investimentos em práticas culturais, sendo que as mais freqüentes são a apreciação de espetáculos de dança, as idas ao cinema e assistir dvd's.

A família que apresenta renda até R\$ 1.000,00 respondeu não fazer nenhum investimento em práticas culturais. A ausência de tal investimento pode ser explicada como o resultado de uma combinação de fatores, dentre eles: o baixo nível de instrução

da família que se situa no ensino fundamental, a origem social e as condições econômicas.

Observando esses dados, pode-se afirmar que a renda familiar não é fator definitivo para o acesso à apreciação de práticas culturais. Há de se considerar a imbricação que existe entre o capital econômico e o capital cultural (cf. BOURDIEU, 2007, p. 111). O investimento em diversas práticas culturais remete a um anseio dos pais por uma educação que contribua para o desenvolvimento das disposições artísticas de seus filhos. Cada família investe a seu modo e se compreende que o processo social da construção das disposições artísticas, por intermédio do ingresso na escola de dança, relaciona-se ao estilo de vida e a valores orientadores, associados à trajetória social que as famílias já possuem ou desejam conquistar.

Temporada de ensaios: algumas considerações

A composição dos capitais é o que dá visibilidade aos elementos formadores de uma configuração mais ampla de fatores explicativos, cuja compreensão não é possível se vista de modo isolado. O capital econômico e a posição no espaço social funcionam somente como uma alavanca propulsora na construção da disposição artística voltada à dança, onde as mobilizações familiares e o empenho do próprio aluno são fundamentais. O que move os adolescentes é a “vontade própria” construída socialmente e, na maioria dos casos, ela está associada ao estilo de vida das famílias, à herança cultural e à familiaridade com o ambiente artístico. A “vontade própria”, aqui mencionada, pode ser identificada, sem perda de generalidade, ao “interesse”, ou seja, “[...] o interesse é [...] o investimento em um jogo, qualquer que seja ele, que é a condição de entrada nesse jogo e que é ao mesmo tempo criado e reforçado pelo jogo” (BOURDIEU, 2004, p. 65). Neste caso, o “jogo que está em jogo” é a prática da dança, na qual o capital econômico, embora importante, não é fator determinante nas estratégias familiares.

A família busca a escola de dança e obtém, com isso, o desenvolvimento das disposições artísticas. Ela escolhe o Pró - Dança de Blumenau, considerando a credibilidade que a instituição conquistou na cidade. Contudo, o trabalho desenvolvido na escola de dança só é possível porque conta com a adesão dos pais, que se envolvem com os festivais de dança e espetáculos, dentre outras ações. Os pais almejam para seus filhos uma educação complementar, e este é o motivo impulsionador dos mesmos. A profissionalização na dança, ainda que objetivo de quatro das 21 famílias pesquisadas, é

percebida pelos pais com certa preocupação relativa ao futuro profissional. Assim sendo, pode-se afirmar que a adesão à dança vincula-se, essencialmente, à prática de uma atividade artística e cultural como lazer e atividade complementar. Embora ter um diploma da *Royal Academy of Dance* não seja o motivo que atraia as famílias, seguramente valida o trabalho desenvolvido no Pró - Dança.

Os ganhos artísticos, físicos e sociais são o retorno esperado pelas famílias, embutidos no entrelaçamento de funções que a dança oferece em meio às estratégias educativas e aos usos sociais que dela se pode fazer. A aquisição dos códigos de apreciação da dança e os desempenhos práticos recebem valoração, bem como a integração e ampliação de relações sociais que a dança proporciona.

Referências

- BOURDIEU, Pierre. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Tradução Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007.
- _____. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: **Escritos de educação**. Org. Maria Alice Nogueira e Afrânio Mendes Catani. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- _____. **Coisas Ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- _____. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papirus, 1996.
- BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. **O amor pela arte: os museus da arte na Europa e seu público**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.
- MARQUES, Isabel A. **Dançando na Escola**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MEYER, Sandra. Fortuna herdada dos antecessores. In: NIEMEYER, Maria Beatriz. **Arte em movimento: 20 anos Pró-Dança de Blumenau**. Blumenau: HB Editora, 2007.
- NANNI, Dionísia. **Dança educação: princípios, métodos e técnicas**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2001.