

# AÇÃO POLÍTICA E AFIRMATIVA: DANÇA E CORPO NO DISCURSO EDUCACIONAL SUL-AFRICANO PÓS-*APARTHEID*<sup>1</sup>

Profa. Dra. Ida Mara Freire<sup>2</sup>

PPGE – UFSC

[idamara@ced.ufsc.br](mailto:idamara@ced.ufsc.br)

## Introdução

Em concordância com Ann Cooper Albright (2003) assinalo que os discursos sobre a diferença têm ajudado os estudiosos e professores da área de conhecimento da dança a reavaliar as experiências e as tradições apresentadas pelas tendências dominantes da história da dança. O impacto da desconstrução dos cânones históricos e das suposições estéticas repercutido no ensino da dança, na leitura de Albright (2003), tem gerado certo mal-estar entre professores e dançarinos. Neste sentido, parece relevante atentar para o discurso acerca do espaço pedagógico como um lugar de acolhimento das diferenças culturais.

Nos seus estudos acerca do ensino da dança em populações politicamente marginalizadas, tais como Oriente Médio, África e Ásia, Nicholas Rowe (2008) investiga se é possível ensinar dança sem ensinar o que dançar. Sua proposição de um movimento cultural anti-hegemônico desafia o imperialismo cultural e a construção de uma polaridade cultural. Deste modo, uma ação anti-hegemônica sustenta um objetivo de criar uma autonomia que é cultural, ambiental e inerentemente dinâmica e auto-referente. Tal ação é direcionada pelas necessidades da comunidade local, com referências de seu passado, suas experiências e crenças presentes e, suas expectativas futuras, contrapondo atender as necessidades e expectativas culturais de fora da comunidade.

Penso que essas questões guardam estritas relações com as políticas públicas, a diversidade e a educação, quando examinadas à luz das experiências sul-africanas aqui apresentadas. Afinal, o mundo testemunha atentamente os desdobramentos da recente transição do regime *apartheid* para governo democrático sul-africano. A África do Sul apresenta-se hoje como um modelo de unidade

na diversidade, e por várias vezes tem sido mencionada como uma "nação arco-íris". Notavelmente, nesta transição os diferentes grupos e seus membros redesenham e se afirmam tendo em vistas um retorno aos valores familiares e religiosos (MURITHI, 2009). Numa segunda visita à esse país, tenho estudado sobre a contribuição da dança no processo de reconciliação. Assim, pautado nas minhas primeiras leituras acerca do ensino da dança neste contexto, tenho como objetivo ao escrever esse texto: apresentar brevemente a dança no contexto educacional sul-africano. Especificamente, teço comentários sobre a dança como ação política; e, exemplifico a noção de corpo como afirmação da alteridade. Escrevo uma notação vinculando corpo, dança e perdão. Concluo o texto ao mencionar a dança e a reconciliação e, com isto, anuncio novos começos na educação.

### **Dança e Educação no Contexto Sul-Africano**

Nas escolas da África do Sul a dança foi instituída por políticas propostas pelo governo *apartheid* (1948-1993). O estudo de Jill Waterman e Jennifer van Papendorp (1997) informa que neste período as escolas e o apoio financeiro para dança educação eram separados de acordo com as raças: branca (White), pessoa de cor (Coloured), incluía indianos e mestiços; e, nativos (Indian), neste caso, negros. O governo Nacionalista, dirigido por um estilo patriarcal de educação cristã, não considerava a dança educação uma prioridade no campo da educação formal. Nesta perspectiva, o balé clássico apresentava-se como uma forma superior de arte, se tornando um estilo dominante de dança a ser ensinada num número limitado de escolas. Poucos professores ou coreógrafos de balé clássico iriam desafiar a censura e os princípios cristãos, arriscando apresentar em palco conteúdo sexual ou questões políticas. Desta maneira, a ideia da dança apoiar valores culturais de uma elite, servindo primariamente a classe média branca sul-africana, foi transferida facilmente como um conceito para o governo *apartheid*. Por outro lado, as outras formas de artes originadas pelos nativos sul-africanos eram apresentadas como sendo de menos valor. Essa hierarquia de valores culturais era refletida no sistema escolar.

A dança era ensinada com um viés racista, cada raça aprendia a dança de seu grupo racial. No que se refere às questões de gênero, o atrelamento da dança no departamento da educação física

favorecia que alguns professores separassem as meninas para fazerem dança e os meninos eram enviados para fazerem “outras coisas”. As autoras indagam: o que estava sendo dito para os meninos e o que estava sendo dito para a sociedade sobre gênero e dança?

Muitas mudanças foram feitas no governo após 1994 para que a política na educação nacional mudasse seu foco, tornando-se acessível, promovendo a equidade e sendo de qualidade. Por fim, oferecendo o direito a todos os sul-africanos de valorização e de experiência de sua própria herança cultural, e a possibilidade de compartilhar isso com outros. No ensino de artes a mudança acontece gradualmente, de uma orientação disciplinar ocidental para uma abordagem de arte africana, inclusiva e integrada; combinando prosa, poesia, narração de histórias, música, canções, dança, figurinos e artefatos. Deste modo, na África do Sul pós-*apartheid* foi decidido adotar uma educação baseada em resultados, porém transformativa. Um sistema de educação e formação humana que integra o mental e o manual, o acadêmico e o vocacional; estes são apresentados conjuntamente em áreas de aprendizagem com intuito de produzir programas transdisciplinares. Na dança, busca-se formar dançarinos pensantes pautando num desenvolvimento cultural flexível, superando o estigma atrelado à dança como uma atividade meramente física.

Mediante essas mudanças, os resultados esperados dos estudantes são bem diferentes de outros países. Por exemplo: O estudantes devem ser capaz de: 1. aplicar o conhecimento, a técnica e a habilidade para criar e ser envolvido criticamente no processo e no produto artístico e/ou cultural; 2. usar o processo criativo de arte e cultura para desenvolver e aplicar as habilidades interativas e sociais; 3. refletir e engajar-se criticamente com o trabalho e experiência artística; 4. demonstrar um conhecimento da origem, função e natureza da dinâmica cultural; 5. experienciar e analisar o papel da mídia na cultura popular e seus impactos nas formas múltiplas de comunicação e expressão das artes; 6. usar as habilidades de expressão cultural para fazer uma contribuição econômica para si e para a sociedade; 7. demonstrar habilidade para acessar a arte criativa e o processo cultural para desenvolver auto-estima e promover cura; 8. conhecer, compreender e promover historicamente as formas, as práticas de arte e cultura marginalizadas (SOUTH AFRICA, 2002).

Os métodos de ensino também se modificaram, abandonam-se as metodologias centradas no modelo patriarcal, de professor autoritário ministrando disciplinas específicas e no seu lugar

propõe-se uma metodologia mais participativa, democrática, integrada e centrada no aluno. Neste contexto, as estratégias de ensino são baseadas no entendimento que aprendizagem acontece quando o estudante participa, se diverte, se comunica, sente-se bem sobre si mesmo e não está atemorizado. No que diz respeito às estratégias de avaliação, essas são também diferentes: elas focam no que o estudante pode fazer e não no que ele não pode, enfatiza-se o sucesso e não o fracasso. Jill Waterman e Jennifer van Papendorp (1997) identificam que essa mudança cultural e o ambiente educacional são territórios muito disputados, deles emergem atitudes favoráveis às mudanças e outras que resistem às mudanças criando paradoxos na dança no contexto educacional.

Neste cenário, por exemplo, há ainda a cuidadosa incumbência de preparar os futuros professores de dança para uma realidade cujas dificuldades encontradas no dia-a-dia nas escolas de ensino médio desafiam o idealismo de qualquer docente. Sharon Freedman (2008) inclui também a batalha diária dos alunos dispostos e interessados na aprendizagem, o aumento da violência, tanto entre alunos quanto entre alunos e professores. Esta situação é agravada pela falta de tempo suficiente para fornecer, no prazo de um calendário generalista, uma aula prática com duração adequada para acomodar os conteúdos teóricos e práticos dos manuais de dança. A tarefa de todos os intervenientes na formação de professores, portanto, não é apenas preparar os professores para serem capazes de lidar com tais problemas, mas também, forjar neles um compromisso com a reflexão crítica e modos criativos de responder aos desafios acima.

A coreógrafa sul-africana Juanita Finestone-Praeg (2011), atenta às lições do educador Paulo Freire, acredita que não se deveria aprender apenas por modos racionais, cognitivos. Ela tem como convicção que o ser inteiro do estudante precisa ser empenhado e estimulado na experiência de aprendizagem para retomar e participar do diálogo de revolta artística e política. O ato de aprender é exatamente um ato ou desempenho que requer a presença ativa do estudante participante no processo e na experiência de aquisição do conhecimento. Sua metodologia pedagógica está baseada nas tentativas de envolver o professor e o estudante de tal modo que ambos incorporem, experienciem e processem o assunto estudado e o contexto da aprendizagem.

## **Dança como Ação Política**

Os arquitetos do *apartheid* concebiam as culturas como entidades definidas, fixas e homogêneas. Mas, cultura não é somente a conotação de símbolos, valores e crenças de um povo, mas as várias maneiras que esse povo responde às circunstâncias. O que os Sul-Africanos chamam de “teatro de protesto” (*protest theater*) é sem dúvida alguma uma ação política. A dança pode agir como catalisadora da ação e do pensamento político. A dança pode ser também, política no que se refere aos valores estéticos vinculados ao ato de dançar. As atitudes e ações políticas influenciam as formas de dançar e os caminhos pelo qual a dança é transformada. Sylvia Glasser (1991) argumenta que dançar é político, e isso não quer dizer que a dança é só política. Pois, o aspecto político é apenas uma faceta da multiplicidade de elementos que contribuem para a criação e expressão da dança. Dança e música tem sido central na expressão de frustração e raiva, bem como, na aspiração de um novo tempo.

Afinal, “todas as mágoas são suportáveis quando fazemos delas uma história ou contamos uma história a seu respeito” considera Isak Dinesen *apud* Arendt (1995). E isso vem ao encontro da proposição da dança como ação que ao mesmo tempo em que sugere um retorno às coisas mesmas, promove um novo começo. Destarte, a noção de natalidade em Hannah Arendt pode ser compreendida na sua Teoria da Ação, onde ela vinculará o nascimento de novos seres humanos e o novo começo com a faculdade de agir. Assim, ela descreve a natureza do início como que se comece algo novo,

[...] algo que não pode ser previsto a partir de coisa alguma que tenha ocorrido antes. Este cunho de surpreendente imprevisibilidade é inerente a todo início e a toda origem. Assim, a origem da vida a partir da matéria inorgânica é o resultado infinitamente improvável de processos inorgânicos, como é o surgimento da Terra do ponto de vista dos processos do universo, ou a evolução da vida humana a partir da vida animal. O novo sempre acontece à revelia da esmagadora força das leis estatísticas e de sua probabilidade que, para fins práticos e cotidianos, equivale certeza; assim, o novo sempre surge sob o disfarce do milagre. O fato de que o homem é capaz de agir significa que se pode esperar dele o inesperado, que ele é capaz de realizar o infinitamente improvável. E isto, por sua vez, só é possível porque cada homem é singular, de sorte que, a cada nascimento, vem ao mundo algo singularmente novo. Desse alguém que é singular pode-se dizer, com certeza, que antes dele não havia ninguém. Se a ação, como início, corresponde ao fato do nascimento, se é a efetivação da condição humana da natalidade, o discurso corresponde ao fato da distinção e é a efetivação da condição humana da pluralidade, isto é do viver como ser distinto e singular entre iguais. (ARENDRT, 1995, p. 191)

Uma questão surge: como a dança, uma arte não-verbal pode ser uma ação política? O motivo é que o movimento, precisamente, ao contrário da palavra, pode ser usado como veículo de comunicação que permite que a dança seja um poderoso veículo de expressão, principalmente para

um povo oprimido. Mas, dança e dançar não são somente expressão de sentimentos políticos, ambos são influenciados pela percepção de seus participantes e observadores, contribuindo para a transformação de sistemas políticos. Na África do Sul, onde você dança, com quem você dança, e que tipo de dança você executa e sua atitude frente à dança dirá alguma coisa sobre você, como uma pessoa política, bem como sobre você, como pessoa artista (GLASSER, 1991). Nesta cena, evidencia o corpo que dança e afirma a alteridade.

### **Corpo como Afirmação da Alteridade**

A transformação pessoal é um pré-requisito para a transformação social na perspectiva curricular sul-africana. Através de Estudos de Dança, os estudantes desenvolvem a auto-estima, um sentimento de identidade, a confiança e auto-disciplina. Eles desenvolvem a responsabilidade social, desenvolvendo um respeito pelos seus próprios e outros corpos e explorando-os numa aprendizagem individual e colaborativa. Esses desenvolvem uma sensibilidade cultural, explorando e realizando danças de outras culturas além da sua própria. Dessa forma, eles afirmam a sua identidade cultural própria e a dos outros também (SOUTH ÁFRICA, 2008).

A dança como uma ação de comunicação corporal não está dispensada da ética. Nós sempre dançamos com o outro ou para o outro, nós nunca dançamos sozinhos. Reafirmo que a dança não é uma atividades solitária, mas um movimento solidário. Vale salientar que dançar é a tentativa de ser um com outro. O espaço da dança como estrutura coletiva sustenta as noções de acolhimento e hospitalidade.

Um exemplo que evidencia como a dança está implicada no acolhimento da diferença pode ser encontrado no trabalho do pesquisador sul-africano Gerard Samuel (2008) que examina o corpo diferente na perspectiva da “*disability dance*” no contexto da África urbana e contemporânea e problematiza acerca do lugar que ocupam os dançarinos com necessidades especiais e das comunidades rurais. O autor observa que as artes cênicas contemporâneas estão inseridas nas cidades, mas muitas comunidades do campo enfrentam isolamento e lidam com o estigma da ignorância. No entanto, o avanço tecnológico tem rompido com o abismo entre rural e urbano propiciando, por exemplo, a ocorrência de *performances* em locais não convencionais, subvertendo

e celebrando outras formas de expressão. Samuel avalia que levar esse tipo de trabalho para o espaço público propicia uma interação educativa entre o artista e a pessoa que o assiste na rua, de modo que a dança cênica contemporânea começa a ficar mais exposta. Samuel exemplifica também a confrontação que o dançarino na cadeira de rodas apresenta ao dançar no espaço teatral formal, deixando um sentimento desconfortável acerca do corpo e da estética, e no contexto sul-africano há ainda a dificuldade de desvelar o corpo negro que dança – apresentado muitas vezes como exótico e nobre selvagem. O pesquisador alerta que estas dificuldades ocorrem dentro do espaço progressivo e mundialmente reconhecido da nova constituição da África do Sul. Na tentativa de questionar uma noção de estética fixa para dança cênica contemporânea ele nos desafia a aprofundar nosso entendimento acerca do corpo que dança e propõe vincular o conhecido movimento de consciência negra que defende a posição de que “*Black is beautiful*” e apresentar a “*disability dance*” como bela também.

### **Notação sobre o Corpo, a Dança e o Perdão**

A leitura do texto de Jacques Derrida (2005) intitulado: “O perdão, a verdade e a reconciliação: qual gênero?” traz a cena vários escritos e vozes, entre eles estão a constituição da África do Sul, a autobiografia de Nelson Mandela, a voz em *off* de Hegel, o livro da jornalista e poeta Antjie Krog, a entrevista de Desmond Tutu à Timothy Garton, e os vívidos testemunhos das vítimas apresentados durante a – TRC *Truth Reconciliation Commission* (Comissão Verdade e Reconciliação). Esses discursos incrustados um no outro fazem-me pensar no perdão como uma ação e o corpo como afirmação da alteridade. Ao examinar o discurso hegeliano sobre o perdão Derrida chama a atenção para a expressão *das Wort der Versöhnung*: explicita que não se trata da palavra [*le mot*] “reconciliação”, mas sim da palavra que descreve o gesto pelo qual se oferece ou se propõe a reconciliação: o estender a mão.

É fato que toda e qualquer discussão ético política sempre se dá na ambiência de um suposto “nós” unificador, dentre outros, é preciso abrir um espaço para interrogar “nós quem”, argumenta Paulo Cesar Duque-Estrada (2008) ao destacar dois aspectos nos argumentos de Derrida (2005) que quer pensar essa experiência de um outro modo, para além do paradigma do todo e da reconciliação, donde o comentarista percebe traços essenciais da afirmação e do perdão. Afirmação é apresentada

como afirmação da diferença, da heterogeneidade, e, portanto da alteridade, que para Derrida é condição inseparável de toda unidade, de toda identidade, de toda experiência de si mesmo ou de um “nós”. Isso nos possibilita também ampliar a nossa visão sobre o direito e o respeito à diferença e acolhermos a singularidade humana e irmos além do discurso do conflito com a diferença. E, na perspectiva de Roland Barthes (1988), criar através do ensino da dança uma relação com a diferença que se “originaliza” pouco a pouco, pois, demanda tempo reencontrar a originalidade dos corpos tomados um a um, quebrar a reprodução dos papéis, a repetição dos discursos, evitar as encenações de prestígio e rivalidade.

Assim, uma questão se evidencia: Como a noção de perdão se aproxima ao ato de dançar? Vou tentar responder essa questão considerando que diante do desejo de se comunicar com outro, dançamos. Quando o filósofo argelino indaga sobre qual o gênero da verdade, sua resposta, primeiro, solidariza o perdão à mulher e, segundo, na revelação da verdade encena o corpo: *“Não é apenas porque tantas vezes, as testemunhas sobreviventes são mulheres. Mas porque a cena do testemunho e da verdade, da revelação da verdade, encena o corpo da testemunha, que também pode ser uma vítima de tortura ou estupro”* (Derrida, 2005. p. 80). Percebo no corpo uma comunicação, quando esse explicita a linguagem das marcas, das cicatrizes, quando visíveis - traços na superfície do corpo, quando invisíveis – tramas nas profundezas da alma. O corpo com sua voz silenciosa, diz tudo sem palavra alguma. O desejo do homem é o desejo de comunicação com o outro, enuncia J.D. Nasio (2009). Esse autor salienta quer se trate de uma criança de cinco anos, de uma pessoa adulta ou de nós mesmos, falamos todos a linguagem das sensações vividas anteriormente em nosso corpo de criança, ainda que não tenhamos nunca a consciência disso. A imagem inconsciente do corpo é um código íntimo, peculiar a cada um, que devemos aprender a falar, caso queiramos, estabelecer uma comunicação verdadeira uns com os outros.

O estudo da experiência da dança no discurso educacional sul-africano, como preliminarmente apresentado aqui, pode contribuir para o alargamento de nossas atitudes frente às diferenças culturais, mas para isso faz-se necessário o entrelaçar dos corpos num exame crítico sobre o ato de dançar. Pois, ensinar a dançar está vinculado em habitar o próprio corpo, mas com abertura para acolher os corpos culturalmente diferentes dos nossos. Deste modo, a experiência com a dança possibilita apresentar o corpo como base para uma comunicação responsável. Ao dançar a minha, a nossa responsabilidade para com outrem é a estrutura fundamental sobre a qual todas as



outras estruturas sociais são acolhidas. A dança como ação política e o corpo enquanto desejo de comunicação podem sugerir uma alteridade que sustenta com responsabilidade os novos começos na educação.

### **Dança e Reconciliação: Novos Começos em Educação**



**Figura 1** - Foto: Sam Nzima (Em 16 de junho de 1976, Hector Peterson carregado por Mbuyisa Makhubo, depois de ser baleado pela policia sul-africana, sua irmã Antoinette Sithole, corre ao lado deles).

Venho de tão longe pra ver de perto  
Belas lições de liberdade  
Gravadas à flor da pele  
Escrituras sutis  
Existências singelas  
Alegria profunda  
Pois, profunda foi a dor  
Marcas – cicatrizes  
Pedras – defesa – monumentos  
Água – lágrimas – beleza

Volto para casa  
Aprendo com Hector Peterson  
Que no caminho para escola  
Pode-se encarar a morte  
Porém, neste mesmo caminho  
Pode-se encontrar a paz.

Estas palavras foram escritas no verso de um cartão postal, que escrevi na minha primeira visita à África do Sul em 2008. Hector Peterson (figura 1), foi uma entre as milhares de crianças vitimadas pela ação política do governo *apartheid*, talvez, pelo fato delas serem o futuro de uma nação. Em Soweto, a mesma rua que situa a escola, palco de manifestações estudantis, estão localizadas as residências dos dois ganhadores do prêmio Nobel da Paz: Nelson Mandela e Desmond Tutu. Volto a esse país, em 2011, para aprofundar as lições. E aprendo com Hannah Arendt que:

O milagre que salva o mundo a esfera dos negócios humanos, de sua ruína normal e “natural” é, em última análise, o fato do nascimento, no qual a faculdade de agir se radica ontologicamente. Em outras palavras, é o nascimento de novos seres humanos e o novo começo, a ação de que são capazes em virtude de terem nascido. Só o pleno exercício dessa capacidade pode conferir aos negócios humanos fé e esperança, as duas características essenciais da existência humana que a antiguidade ignorou por completo, desconsiderando a fé como virtude incomum e pouco importante, e considerando a esperança como um dos males da ilusão contidos na caixa de Pandora. Esta fé e esta esperança no mundo talvez nunca tenham sido expressas de modo tão sucinto e glorioso como nas breves palavras com as quais os Evangelhos anunciaram a “boa nova”: “Nasceu uma criança entre nós. (ARENDDT, 1995, p. 259)

A natalidade, enquanto essência da educação exige de nós criação para que dela tenhamos experiência. A teoria de novos começos de Hannah Arendt parece apontar ações precisas sobre o perdão, afinal, de que outro modo poderíamos compreender sua advertência de que os homens, embora devam morrer, não nascem para morrer, mas para começar? Fé e esperança: talvez, seja isso que as crianças e os jovens em geral, e os sul-africanos em particular, esperam do mundo. Um lugar onde infância e juventude não significam ameaça, mas coragem de Ser. Educar nossas crianças e jovens com dança é demonstrar que eles não estão sozinhos no mundo. Nas palavras de Arendt (1995, p. 259):

[...] a única faculdade milagrosa que o homem possui, como Jesus de Nazaré, que vislumbrou essa faculdade com a mesma originalidade e ineditismo com que Sócrates vislumbrou as possibilidades de pensamento, deve ter sabido muito bem ao comparar o poder de perdoar com o poder mais geral de operar milagres, colocando a ambos no mesmo nível e ao alcance do homem.

Na poesia o *rap* sul-africano, Emile Jansen sugere que tentemos promover a paz, ao menos, e tentemos cessar a violência. Afinal, há mais vida na paz que num mundo vazio.

<sup>1</sup> Esse artigo é um dos primeiros resultados da pesquisa de estágio pós-doutoral intitulada: **As vozes do silêncio: corporeidade, dança e perdão nas políticas afirmativas educacionais sul-africanas pós-apartheid, 2011**. Realizado na *School of Dance – University of Cape Town*, (Apoio: REUNI/UFSC). Agradeço a colaboração do pesquisador Gerard Samuel, bem como a interlocução com o Prof. Dr. Paulo Cesar Duque-Estrada.

<sup>2</sup> Professora Associada na Universidade Federal de Santa Catarina. Tem experiência na área de Educação. Lider do Alteritas grupo de estudos e pesquisas sobre Diferença, Arte e Educação. Diretora, coreógrafa e dançarina do Potlach Grupo de Dança. Escreve sobre os temas: alteridade, cegueira, dança e formação de professores. Autora do blog: [www.escrevedance.blogspot.com/](http://www.escrevedance.blogspot.com/)

## REFERÊNCIAS

ALBRIGHT, Ann Cooper. Channeling the ‘Other’: an embodied approach to teaching across cultures. **Research in dance education**, v.4, n. 2, March 2003.

ARENDT, Hannah. **A Condição Humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

BARTHES, Roland. **O Rumor da Língua**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

DERRIDA, Jacques. O perdão, a verdade, a reconciliação: qual gênero? In: Evandro Nascimento. **Jacques Derrida: Pensar a Desconstrução**. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

DUQUE-ESTRADA, Paulo Cesar. *Sobretudo... o perdão – (im)possibilidade, alteridade, afirmação*. In: P.C. Duque-Estrada (org.) **Espectros de Derrida**. Rio de Janeiro: PUC, NAU, 2008.

FINESTONE-PRAEG, Juanita. Difference is revolting. In: **Proceedings of the Sixth South African Dance Conference**, 2011.

FRIEDMAN, Sharon. Provisioning South African schools with effective dance educators: posing the challenges. In: **Global perspectives on dance pedagogy – research and practice**. Proceedings of CORD conference, 2009.

GLASSER, Sylvia. Is dance Political Movement? **Journal for the Anthropological Study of Human Movement**, v. 6, n.3, May, 1991.

JANSEN, EMILE. **My hip hop is african & proud**. Cape Town: Cape Flats Uprising, 2005.

MURITHI, Tim. An African Perspective on Peace Education: Ubuntu Lessons in Reconciliation. **International Review of Education / Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft / Revue Internationale de l'Education**, v. 55, n. 2/3, May, 2009.

NASIO, J.D. **Meu corpo e suas imagens**. Tradução André Teles. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

ROWE, Nicholas. Dance education in the Occupied Palestinian Territories: Hegemony, counter-hegemony and anti-hegemony. **Research in dance education**, v.9. n. 1, March, 2008.

SAMUEL, Gerard. Undressing the (w)rapper: Disability dance. In: **Proceedings of the Fifth South African Dance Conference**, 2008.

SOUTH AFRICA. **National Curriculum Statement Grades 10-12 (General) Learning Programs Guidelines - Dance Studies**, January 2008. Disponível em:

<<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=bRus%2BpWDDV4%3D&tabid=247&mid=595>>. Acesso em 12 abr. 2011.

**SOUTH AFRICA. Revised National Curriculum Statement Grades R-9 (Schools) Arts and Culture, Pretória, 2002.** Disponível em:

<<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=PtLjFYqUsdY%3d&tabid=266&mid=720>>. Acesso em 15 abr. 2011.

WATERMAN, Jill, PAPENDORP, Jennifer van. Dance culture, education and the south african context. In: **Proceeding at the First South African Music and Dance Conference incorporatin the 15<sup>Th</sup> Symposium on Ethnomusicolog**, 1997.