
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA MOTRICIDADE
(ÁREA DE PEDAGOGIA DA MOTRICIDADE HUMANA)**

**A FORMAÇÃO ACADÊMICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA:
EM QUESTÃO O CONTEÚDO DA DANÇA**

MARIANA LOLATO PEREIRA

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Ciências da Motricidade.

Maio - 2007

A FORMAÇÃO ACADÊMICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: EM
QUESTÃO O CONTEÚDO DA DANÇA

MARIANA LOLATO PEREIRA

Orientadora: Dagmar Ap. C. F. Hunger

Dissertação apresentada ao Instituto de
Biotecnologia do Câmpus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como
parte dos requisitos para obtenção do
título de Mestre em Ciências da
Motricidade (Área de Pedagogia da
Motricidade Humana)

RIO CLARO
Estado de São Paulo-Brasil
Maio de 2007

***“Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui.***

***Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
No mínimo que fazes.***

***Assim em cada lago a lua toda
Brilha, porque alta vive”***

Ricardo Reis

“O que brilha com luz própria nada pode apagar”

Pablo Milanêz

DEDICATÓRIA

À minha família, fonte inesgotável e constante de amor, sabedoria, amizade, luz.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, profa. Dra. Dagmar Hunger, que apesar da distância e dos inúmeros compromissos profissionais a que sempre estive submetida, sempre me deu o apoio e o incentivo de que precisei. Acredito que o mérito de qualquer trabalho se construa com o apoio de pessoas possuidoras de conhecimento, mas também que tenham paciência, respeito e que reconheçam nossos esforços. Dag, você foi essa pessoa, muito obrigada!

Aos meus pais, Renata e Gê, que apóiam minhas escolhas incondicionalmente e me proporcionam oportunidades de me realizar pessoal e profissionalmente. O mestrado foi uma delas. Obrigada por tudo! Eu amo muito vocês!

Ao meu irmão Rodrigo, que com sua calma e sabedoria sempre me ajuda muito. Você sempre acreditou em mim, me apoiou, me tranquilizou e me ofereceu sempre soluções viáveis. Muito obrigada! Eu amo você!

À Camila Borges, amiga queridíssima, uma das grandes conquistas durante o mestrado. Sua ajuda no que diz respeito ao trabalho foi imprescindível e sua amizade de um enorme valor pra mim... Nunca esquecerei tudo que vivemos juntas...

Aos meus amigos do mestrado, que a cada encontro me fazia aprender mais e a vivenciar momentos maravilhosos. Vocês foram e são excelentes amigos! Sentirei muito a falta de vocês! Camila, Marcelo, Thiago, Carol, Evandro, Dalton, Rita, Caio.

Aos funcionários da pós-graduação, da graduação e da biblioteca da UNESP de Rio Claro pela competência e ajuda nas inúmeras vezes em que precisei. (e nas dúvidas que surgiram ao longo deste processo).

Ao prof. Dr. Samuel de Souza Neto, pelas contribuições, carinho, respeito, companhia e ensinamentos durante todo o processo. Fica aqui minha gratidão e admiração por você como pessoa e como profissional.

Aos profs. Drs. Adilson Nascimento de Jesus e Catia Mary Volp pelas valiosas e gentis contribuições no trabalho.

Ao professor Dr. Luiz Alberto Lorenzetto, amigo querido, iluminado, parceiro de momentos de aprendizagem, de alegria e de dança. Você foi e é muito importante em minha trajetória acadêmica e pessoal. Obrigada por existir em minha vida!

À Nara Vieira, a quem tanto admiro, e que primeiro me incentivou a estudar em Rio Claro. Se não fosse você talvez eu não estivesse aqui agora. Muito obrigada!

Aos profs. Drs. Afonso Antônio Machado, Silvia Deutsch e Catia Mary Volp, por terem sido meus professores, por terem me ensinado tanto e por terem compartilhado comigo bons momentos.

Aos meus amigos, parte imprescindível de minha vida: Paulinha, Roberta, Hellen, Sani, Vanessa, Fabíola, Johnny, Fucchi, Harry, Leo, Poodle. Adoro muito vocês!

Aos alunos universitários que participaram desta pesquisa, pela disponibilidade, paciência, gentileza. Sem vocês a pesquisa não se concretizaria.

Ao Alex pela companhia, carinho, atenção, pela diversão e pelas ajudas no que se refere ao computador.

Ao Leo, pela gentileza e disponibilidade na ajuda de última hora.

Ao Matheus, primo e amigo querido, que tanto me ajudou, me apoiou, me incentivou. Sua companhia, nossas conversas, passeios...

Ao Marcos, amigo antigo, que me ajudou, me incentivou e compartilhou comigo tantos momentos.

RESUMO

A dança constitui-se com um conteúdo da cultura corporal de movimento. Assim sendo, na presente pesquisa, de natureza qualitativa, objetivou-se analisar, sob a ótica do graduando de licenciatura em educação física, a formação inicial acadêmica referente aos conteúdos de dança, considerando-se as seguintes categorias de análise: a) conceituação de dança; b) a dança como conteúdo da educação física escolar; c) o ensino de dança na escola; d) a dança na formação do professor de Educação Física. Para tanto, realizou-se revisão da literatura referente às áreas de dança e educação física (suas similaridades e diferenças), às diferentes conceituações e manifestações da dança em nossa sociedade, bem como às características assumidas pela dança no contexto da educação física escolar. O método de abordagem foi a história do tempo presente e, por intermédio da técnica de entrevista semi-estruturada coletaram-se depoimentos de alunos que cursavam o último ano de uma graduação de licenciatura em educação física, em uma universidade pública do interior paulista, caracterizando-se tal pesquisa como estudo de caso. De acordo com a análise de conteúdo, constatou-se que na categoria “conceituação de dança”, a maioria dos alunos entende a dança em sentido restrito, pois que não a exprimiram em sua amplitude de significados e manifestações, conforme encontrado na literatura. Porém, na categoria “b” notou-se que entre todos os depoentes a dança é considerada um conteúdo da educação física escolar, apesar de ter havido menção de que não é isso o que se verifica na prática. Na terceira categoria os alunos sugeriram vários conteúdos e objetivos para o ensino escolar da dança. Verificou-se, também nesta categoria que a maioria dos alunos se imagina ensinando dança na escola, mas apenas o básico de tal conteúdo e, ainda, relataram com certa insegurança. Além disso, citaram que entre as maiores dificuldades para a inserção da dança na escola estão a escassez de vivência, a falta de preparo que possuem no trato com o conteúdo, bem como o preconceito de alunos, pais, professores. Na última categoria, a maioria dos alunos afirmou que a graduação embasou a dança, porém no que se refere ao básico de tal conteúdo. Também se verificou entre os graduandos que o preparo para ensinar dança não vem da graduação, mas de vivências anteriores e/ ou fora da faculdade, bem como seu ensino na escola está sujeito ao interesse e afinidade do próprio professor com tal conteúdo. Concluiu-se que ainda parece haver a concepção hegemônica do esporte em detrimento da dança para os alunos da graduação, bem como a exclusão do ensino escolar desta por falta de afinidade e/ ou interesse. Apesar da dança ser uma manifestação corporal presente no processo da civilização humana desde tempos remotos, e de sua importância no processo educacional, talvez apenas o básico não seja suficiente para garantir o seu ensino escolar.

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA.....	iv
AGRADECIMENTOS.....	v
RESUMO.....	viii
INTRODUÇÃO.....	1
1. DANÇA e EDUCAÇÃO FÍSICA: especificidades, similaridades e diferenças.....	9
1.1 A Dança.....	10
1.2 A Educação Física.....	12
1.3 Similaridades e diferenças entre as duas áreas.....	13
1.4 A Dança como conteúdo da Educação Física.....	16
1.5 Disputa entre as duas áreas.....	17
1.6 A Dança nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).....	19
1.7 Fronteiras entre as duas áreas.....	20
2. A DANÇA.....	23
2.1 Suas origens e características desde os primórdios.....	24
2.2 Diferentes conceitos de dança.....	27
A. Por que o ser humano dança.....	28
B. A dança como manifestação da cultura.....	28
C. A dança como linguagem, como forma de comunicação.....	29
D. A dança expressa emoções.....	31
E. Dança: o movimento expressivo.....	32
F. Dança e expressão corporal.....	34
2.3 Diversas manifestações da dança.....	35
2.4 Dança na educação.....	39
3. A DANÇA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	43
3.1 A dança deveria estar no ensino formal.....	45
3.2 A dança está no ensino formal.....	49
3.3 De que forma a dança está no ensino formal.....	51
3.4 A dança não está no ensino formal.....	53
3.5 Por que a dança não está no ensino formal?.....	54
3.6 A importância da dança na escola.....	58
3.7 O ensino escolar da dança.....	70

SUMÁRIO (continuação)

A. Sugestões para o ensino da dança.....	72
B. Improvisação como conteúdo de dança.....	81
C. Técnicas de dança.....	84
D. Críticas a tipos de aulas.....	87
3.8 Qual o objetivo da dança na escola.....	90
4. METODOLOGIA.....	98
4.1 Natureza da pesquisa.....	98
4.2 Método de abordagem.....	99
4.3 Técnicas de pesquisa.....	100
4.4 Amostra.....	103
4.5 Procedimentos para coleta dos dados.....	103
4.6 Materiais.....	104
4.7 Procedimentos para análise das entrevistas.....	105
4.8 Análise documental.....	106
A. O Projeto Pedagógico.....	107
B. A Grade Curricular.....	109
5. A EDUCAÇÃO FÍSICA E A DANÇA SOB A ÓTICA DO GRADUANDO...	110
a) conceituação de dança.....	110
b) a dança como conteúdo da educação física escolar.....	116
c) o ensino de dança na escola.....	121
d) a dança na formação do professor de Educação Física.....	140
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	165
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	173
ABSTRACT.....	181
APÊNDICE 1.....	182
APÊNDICE 2.....	183
ANEXO 1.....	184

INTRODUÇÃO

O interesse maior pela área do movimento corporal surgiu quando iniciei as aulas de dança do ventre enquanto cursava ainda o ensino médio. Antes disso não havia praticado outra atividade física que tivesse me proporcionado tanta motivação, seja para praticá-la, conhecê-la, entendê-la ou estudá-la.

Como estudante da graduação de Pedagogia, este interesse, inicialmente apenas informal, pela dança do ventre se transformou logo em objetivo profissional.

Desde então dei início a uma incessante busca por conhecimentos que me proporcionariam um aprofundamento, não só da dança do ventre, mas que mantivessem relação de alguma forma com a dança em geral.

A dança me cativou pois, além de atividade corporal, e nisso inclui todos os benefícios que sua prática já proporciona, ela possui outros aspectos

como o conhecimento rítmico e principalmente o expressivo. Por conta desse último, os movimentos tornam-se belos e graciosos fazendo com que determinados gestos virem dança.

A prática consciente da dança proporciona consciência corporal, cuidado com o corpo, noção rítmica, coordenação motora, sensibilidade, imaginação, criatividade, beleza, graciosidade. Assim como requer a aprendizagem de diversas qualidades do movimento, quais sejam, por exemplo, força, suavidade, delicadeza, precisão, rapidez, lentidão, etc.

Esse meu interesse cada vez maior pela dança me levou a notar a escassez de disciplinas ligadas à motricidade humana na formação do pedagogo, o que dificultava, conseqüentemente, o trabalho dos futuros professores com a movimentação humana.

Foi a partir dessa escassez do assunto na graduação, e de meu interesse cada vez maior pela área da motricidade humana que me impulsionaram a cursar o mestrado na área de Educação Física.

No que diz respeito à dança, a partir de leituras, cursos e vivências comecei a visualizar a amplitude, e ao mesmo tempo a limitação da área de dança em nossa sociedade.

Percebi que a dança é vista como sendo “terra de todos e ao mesmo tempo de ninguém”. Explico-me melhor. A dança é um campo de conhecimento que pertence a várias áreas de conhecimento. Como se pode notar, ela está presente na graduação de Artes Plásticas, de Artes Cênicas, de Educação Física, bem como possui sua própria graduação.

Além de compor diferentes áreas do conhecimento humano, a dança se apresenta com diferentes características na sociedade. Por exemplo, tem-se a dança como profissão para os bailarinos e para os estudiosos da dança, mas também se tem a dança como lazer para aqueles que em uma festa se embalam ao som de uma música, assim como também existe a dança como manifestação cultural de diferentes povos, como é o caso da dança do ventre em muitos países árabes.

Então passei a me questionar se a dança assumiria diferentes características e propósitos conforme a área do conhecimento na qual estivesse inserida; ou se em todas elas a dança seria considerada da mesma maneira; bem como à qual área de conhecimento pertence a dança; e se ela fazendo parte de campos distintos, ainda assim, continuaria sendo dança. Além também de questionar quanto ao que a caracteriza como dança, apesar de pertencer a diferentes esferas do campo de conhecimento e da vida social.

Após tantos questionamentos - os quais não se pretendem responder todos aqui - resolvi adentrar o campo de conhecimento da Educação Física e comecei a indagar de que forma a dança estaria compondo essa área.

A opção pela área de Educação Física e não pela de Dança, por exemplo, deu-se pela constatação de que a Educação Física enquanto campo de atuação está mais presente na escola do que a dança, o que torna seu alcance maior no ensino formal.

Essa inquietação também começou a surgir em função dos constantes debates que emergiram – e ainda persistem - entre as áreas de Dança

e de Educação Física. Debates estes que discutem principalmente a regulamentação dos profissionais que trabalham com dança, a propósito de estarem estes sob a fiscalização e regulamentação de uma ou de outra área.

Outra contradição inerente à dança refere-se ao fato de que apesar de se falar muito sobre a sua origem antiga, sua presença no meio acadêmico brasileiro ainda se apresenta de forma bastante escassa se comparada às outras áreas de conhecimento. Ela se restringe a poucos cursos de graduação pelo país, sendo ainda mais raros os cursos de pós-graduação. Do mesmo modo como nota-se o número limitado de eventos e congressos destinados ao tema, assim como a existência de poucas revistas científicas especializadas.

Quando inserida no âmbito da Educação Física, a dança configura-se como conteúdo escolar, somada aos outros já conhecidos elementos da cultura corporal, tais quais as ginásticas, lutas, esportes, etc.

A exigência do domínio de tantos conteúdos pelo professor de Educação Física é um fato amplamente apontado pela literatura como algo que dificultaria a inserção de mais um conteúdo – no caso a dança - em seu planejamento escolar.

A partir dessa intersecção das áreas de educação física e da dança, surgiram algumas questões. O que faz com que um professor trabalhe com dança na escola? O que o impede de ensinar dança na Educação Física escolar? Por que a dança na educação? Quais conteúdos de dança ensinar? O quê da dança é pertinente à área de Educação Física? O que a dança proporciona aos alunos que

outras atividades corporais não proporcionam? Qual o espaço destinado ao conteúdo dança na formação do professor de Educação Física?

Estas perguntas balizaram as discussões e análises nesse trabalho, porém, pela limitação do trabalho, não se pretendeu respondê-las ou encerrá-las. Pretendeu-se levantar reflexões e possíveis soluções, tanto a partir de discussões da literatura quanto pela análise dos depoimentos coletados.

As questões levantadas colocam-se pertinentes já que se baseiam no conflito entre estas importantes áreas de conhecimento, as quais vêm tentando firmar-se enquanto distintos campos de atuações profissionais.

Em vista destas polêmicas, das diferentes colocações e opiniões dos autores – que serão discutidas a seguir - quanto ao que deva ser a dança na escola, e também devido à colocação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dos conselhos de educação física de que a dança faz “parte” de seu campo de atuação, é que se justifica a realização desta pesquisa.

Há ainda outras questões que se colocam, quando se pensa no conteúdo de dança na formação do professor de educação física. Como por exemplo, se o objetivo do ensino de dança na escola é formar bailarinas e bailarinos; ou se o objetivo do conteúdo de dança na graduação de Educação Física é formar profissionais da dança; ou ainda se os objetivos do ensino de tal conteúdo devem ser proporcionar conhecimentos, vivências e reflexões acerca do papel da dança no desenvolvimento motor, criativo, autônomo, estético e crítico dos alunos.

Diante de vários questionamentos, cujas discussões fogem aos limites do presente estudo, é que se optou pela idéia da presente pesquisa.

O objetivo da presente pesquisa foi analisar, sob a ótica do graduando de Licenciatura em Educação Física, a formação inicial acadêmica referente aos conteúdos de dança, considerando-se as seguintes categorias de análise: a) conceituação de dança; b) a dança como conteúdo da educação física escolar; c) o ensino de dança na escola; d) a dança na formação do professor de Educação Física.

O capítulo 1, intitulado **“DANÇA E EDUCAÇÃO FÍSICA: especificidades, similaridades e diferenças”**, faz uma análise referente às duas áreas no país. Foram discutidas as especificidades de cada uma enquanto campo do conhecimento e atuação profissional, a fim de se evidenciar possíveis similaridades e diferenças entre elas; de que forma a dança compõe a educação física; a “disputa” legislativa que vem se estabelecendo entre elas no país; como a dança está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e finalmente, foram discutidos quais os limites, as fronteiras de formação e atuação de cada área.

“A DANÇA” é o título do capítulo 2, e discute algumas questões como presença e características da dança desde os primórdios da civilização, assim como suas origens. Quais as diferentes definições e conceituações atribuídas à dança por diversos autores estudados? Quais as diversas manifestações da dança na sociedade atual? A dança se manifestando como

atividade religiosa, lúdica, educacional ou dança artística. E quais as características assumidas por ela em cada uma dessas situações sociais?

O capítulo 3 intitulado “**A DANÇA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**” trata de questões referentes à inserção da dança no ensino formal, seja na educação básica ou no ensino superior.

Questões como se a dança está na escola ou deveria estar, e de que forma ela está presente no ambiente escolar. Se ela não está na escola, qual o motivo para tal ausência. E por último discutir qual o objetivo, o papel ocupado pela dança na Educação Física escolar.

São discutidos ainda neste capítulo outros aspectos como qual a importância da dança na educação de alunos, ou seja, o que ela promove nos alunos. Em outras palavras, o que os alunos podem vivenciar e aprender com as aulas de dança na Educação Física escolar? Quais conhecimentos são vinculados nas aulas de dança e quais habilidades ela desenvolve?

A partir disso são levantadas questões sobre como pode ser a dança na escola. Quais conhecimentos de dança os autores defendem no ensino escolar? Quais são os conteúdos de dança adequados ao ambiente educacional? De que modo ensinar dança na escola? Por quê? Qual o sentido, objetivo, propósito do ensino de dança na escola? Aulas que priorizem uma técnica específica de dança, em que se imitem e executem coreografias, em que se copiem movimentos, em que se criem gestos em aulas de improvisação? Como promover um ensino crítico e reflexivo de dança? Qual a atitude de alunos e professores frente ao preconceito de meninos que dançam?

O **capítulo 4** explicita qual a metodologia utilizada para atingir os objetivos propostos pela pesquisa.

O **capítulo 5** discute os depoimentos dos alunos à luz da literatura analisada na primeira parte do trabalho.

E por último as **CONSIDERAÇÕES FINAIS**, no capítulo 6, em que se discutem os principais resultados obtidos na pesquisa, bem como suas prováveis contribuições e limitações no campo da formação profissional em Educação Física.

1. DANÇA E EDUCAÇÃO FÍSICA: especificidades, similaridades e diferenças

A Educação Física e a Dança apresentam-se como áreas distintas do conhecimento humano. Tanto a área de dança quanto a de educação física possuem um corpo de conhecimento específico, o que pode ser observado pela existência de cursos de graduação e de pós-graduação tanto de um quanto de outro no país.

Mas esta distinção vem acompanhada de disputas de ambas as áreas pelo estabelecimento de suas fronteiras quanto ao seu próprio objeto de estudo e ao seu campo de atuação na sociedade.

No presente texto objetiva-se apresentar uma análise crítica da literatura, apontando questões relacionadas à formação e atuação de profissionais de Educação Física e de Dança no Brasil, bem como especificidades,

similaridades e diferenças entre as áreas. Também serão discutidos aspectos relacionados à forma com que a educação física engloba a dança, a “disputa” legislativa que vem se estabelecendo entre elas no país, como a dança está presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)s e quais os limites de cada área. Essa polêmica Dança/ Educação Física tem se acentuado no Brasil de alguns anos pra cá, e é neste sentido que se torna relevante a sua discussão em âmbito acadêmico.

1.1 A DANÇA

A presença da dança no Brasil enquanto ensino se dá em alguns espaços, como clubes, academias, escolas especializadas de dança, algumas escolas particulares enquanto atividades extras curriculares e algumas escolas públicas e privadas quando o professor de Educação Física ou de Artes a insere em suas aulas.

A formação (superior) específica na área de dança ocorre na graduação de Dança, que possui tanto a opção do bacharelado quanto da licenciatura. No Brasil há cursos de graduação de Dança tanto públicas, como é o caso da UFBA (Universidade Federal da Bahia), da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) e da UFV (Universidade Federal de Viçosa), como em faculdades privadas como é o caso da PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo) e das Faculdades Anhembi Morumbi (também na capital paulista), só para citar algumas.

De acordo com STRAZZACAPPA (2006), há cerca de quinze cursos superiores e trinta de pós- graduação (especialização, mestrado e doutorado) atualmente. Ao passo que, segundo a autora, no início dos anos 80 havia apenas quatro. A primeira graduação de dança no Brasil foi criada no ano de 1956 na Universidade Federal da Bahia (UFBA) em Salvador.

Ou seja, apesar de constatar que o espaço ocupado no meio acadêmico pela dança ainda é escasso se comparado a outras áreas de conhecimento, ele vem se ampliando de maneira significativa nos últimos anos.

Segundo ainda STRAZZACAPPA (2002-2003), a dança é reconhecida pelo Ministério da Educação “como um curso superior com diretrizes próprias desde a década de 1970” (p. 74).

Os cursos de pós-graduação em Dança no Brasil ainda são escassos e muitas vezes ela aparece como linha de pesquisa dentro das artes ou das artes cênicas.

É o caso por exemplo, do Instituto de Artes da UNESP na capital paulista, e do Instituto de Artes da UNICAMP, onde a pós graduação em dança está na área de concentração das Artes Cênicas.

Já a Escola de Dança da Universidade Federal da Bahia (UFBA) é pioneira ao criar o primeiro Mestrado em Dança do Brasil, inaugurado em Março de 2006.

Mas MIRANDA (1994) acredita que a dança “está frente a mudanças significativas, evidenciadas por um maior reconhecimento do campo, uma maior aceitação como área específica e legítima de estudo” (p. 4).

Além da Dança ser estudada em sua própria graduação, “ela é compartilhada pela Educação Física e por outras áreas do conhecimento” (EHREMBERG, 2003, p. 46), ou seja, ela pode ser estudada em outras graduações, como é o caso das Artes Cênicas, Educação Artística, Comunicação Social (PACHECO, 1999), Educação Física e Artes Plásticas.

O que significa que além da Dança, os licenciados em Educação Física, Artes Cênicas e Artes Plásticas também são capacitados para ministrar aulas de dança no ambiente escolar (EHREMBERG, 2003).

Porém, cabe ressaltar que enquanto na graduação de dança a duração do curso é de geralmente quatro anos, os outros cursos citados, como Educação Artística e Artes Cênicas oferecem geralmente uma disciplina cujo conteúdo de dança pode durar de um a dois semestres.

Para EHREMBERG (2003), tanto os profissionais formados em Dança, como em Educação Física, como em Artes podem ensinar dança na escola, mas “faz-se necessário realmente delimitar o âmbito de atuação e deixar claro o aprofundamento dado ao objeto de estudo por cada um destes profissionais” (p. 59).

1.2 A EDUCAÇÃO FÍSICA

A educação física está presente na escola brasileira, tanto pública como particular, como disciplina curricular obrigatória, ou seja, “a Educação Física é a disciplina curricular em todos os graus de ensino” (SOUZA NETO, 1992, p.

14). Além da escola, ela está presente em outros espectros da vida social, como clubes, academias, centros desportivos.

Como se sabe, ela possui curso de graduação específico, com formação voltada tanto ao bacharel quanto ao licenciado, em universidades públicas e privadas. Sua pós-graduação vem se consolidando no Brasil juntamente com grupos de estudos e meios de divulgação científica. Com o surgimento da pós-graduação no Brasil, “foram dados os primeiros passos para que a educação física desenvolvesse um corpo de conhecimento que lhe seria específico” (PELLEGRINI, 1988, p. 250).

Quando se pensa na área de Educação Física na escola, um de seus objetivos é fazer com que os alunos tenham “consciência do real valor da atividade física, do movimento à vida do ser humano” (TANI, 1988, p. 28). Ou seja, aos alunos cabe incorporar “a atividade física, o movimento como fatores essenciais ao desenvolvimento do seu bem-estar geral” (id ibid, p. 28).

Para GONÇALVES (1994) o ensino da Educação Física se dá como “atuação intencional sobre o homem como ser corpóreo e motriz” (p. 134), além de ter um papel importante na “formação do homem como um ser integral e um agente de transformação social” (p. 167).

1.3 SIMILARIDADES E DIFERENÇAS ENTRE AS DUAS ÁREAS

Uma das similaridades existentes entre elas consiste no estudo e movimentação do corpo como foco principal, ou seja, ambas são atividades corporais.

Esta questão é apontada por diferentes autores. Para BRAUN e SARAIVA (2000), a dança e a Educação Física “têm em comum o movimento corporal humano” (p. 557); para SOUZA NETO (1992) é “o homem no contexto das atividades corporais” (p. 4) que aproxima as duas áreas e para GASPARI (2005a) tanto uma quanto a outra área “utilizam a expressão corporal como linguagem” (p. 11).

Segundo PELLEGRINI (1988), o elemento comum entre a dança e a educação física “é o homem em atividade física” (p. 251) e na visão de PACHECO (1999) ambas as áreas apresentam características comuns como o (estudo) âmbito motor, além de aspectos artísticos e culturais.

Além disso, algumas disciplinas são encontradas em ambos os cursos como biomecânica, fisiologia do exercício, etc (PELLEGRINI, 1988) e ambas as áreas possuem objetivos comuns como “desenvolvimento da coordenação motora, do conhecimento do próprio corpo, do sentido rítmico, da flexibilidade e da força muscular” (MACARA, 1987, p. 72).

Quando se fala especificamente das similaridades entre o esporte e a dança, pode-se mencionar que além de ambos estudarem a atividade corporal, ambos são “fenômenos culturais que acompanham a evolução do homem”, e “já existiam antes do aparecimento da educação física e independem dela para existir” (PELLEGRINI, 1988, p. 252).

Tanto um quanto o outro têm como finalidade o alto desempenho de seus praticantes (PELLEGRINI, 1988; SOUZA NETO, 1992). Mas, enquanto no esporte se prioriza, geralmente, a disputa e a competição, a dança caracteriza-se

mais enquanto “arte como expressão cultural” (PELLEGRINI, 1988, p. 252) e como a “arte de interpretar um dado ritmo musical através da expressão corporal” (SOUZA NETO, 1992, p. 4).

Na verdade vale salientar que a dança, dependendo da forma como é vista e praticada pode também assumir características de competição. Mas não é o caso da presente pesquisa, onde se assume a visão da dança com finalidades educativas e não competitivas.

Ao defender que a dança é o pensamento do corpo, KATZ (1994) diz que é justamente essa característica que a diferencia de outros movimentos que o corpo faz como a ginástica, a mímica e os esportes. Em suas palavras: “Quando se entende a dança como um pensamento do corpo, este é o primeiro ganho: consegue-se diferenciá-la de todas as outras construções que um corpo faz com o movimento” (p. 2).

Pode-se dizer que a dança não se reduz à parte motora do movimento (sem desmerecer as atividades exclusivamente motoras). Mas, atrelado ao movimento, não se pode negligenciar o caráter artístico da dança (KATZ, 1994), onde há o desenvolvimento estético, com grande carga expressiva da movimentação corporal.

MACARA (1987) concorda ao dizer que enquanto a educação física constitui-se como “essencialmente ginástico-desportiva”, a dança é “uma atividade essencialmente artística” (p. 73), em que são veiculados elementos como a criatividade e a expressividade (GASPARI, 2005a).

Assim, a dança permite o conhecimento das possibilidades e capacidades tanto físicas como expressivas do corpo. E o que se observa é que nem todas as atividades corporais compreendem o aspecto estético, expressivo, artístico que a dança possui, pois algumas compreendem apenas os aspectos físicos e motores.

1.4 A DANÇA COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Apesar de áreas distintas, cada qual possuindo seu próprio campo de conhecimento e objeto de estudo, a dança é considerada como um conteúdo a ser trabalhado pela educação física escolar.

Para PELLEGRINI (1988) a educação física engloba a dança, assim como o esporte e a recreação, desde que estes se prestem aos objetivos e propósitos da Educação Física escolar.

O COLETIVO DE AUTORES (1992) concorda quando diz que a dança é um conteúdo da Educação Física escolar, assim como o jogo, o esporte, a ginástica e a capoeira também o são. E defendem o ensino de dança na Educação Física escolar desde a educação infantil até o ensino médio.

Para GONÇALVES (1994) a educação física é composta por várias formas de atividades físicas, entre elas a dança, o jogo, a ginástica e o desporto.

A Educação Física se compõe de “diversas formas expressivas do movimento” como a dança, a ginástica, os jogos e o desporto, que se caracterizam como a cultura de movimento (SOARES, 1999, p. 126).

Neste caso, em se sabendo que a dança está presente de alguma forma na Educação Física, é necessário discutir os motivos pelos quais tem havido constantes disputas entre ambas as áreas.

1.5 DISPUTA ENTRE AS DUAS ÁREAS

Há alguns anos têm havido constantes debates no Brasil entre estes dois campos – dança e educação física-, cada qual defendendo seus próprios interesses, características e formações específicas. Sobre isso nos fala FERRAZ (2000):

“Há uma tensão inegável entre os profissionais destas duas áreas, ou seja, os intelectuais e professores de dança consideram os profissionais da Educação Física incapazes para trabalhar este conteúdo, por o fazerem, geralmente, de maneira acrítica e superficial, enfatizando a abordagem tecnicista da mesma, e do outro lado, os profissionais da Educação Física, se consideram no total direito em desenvolver este conteúdo devido a sua formação acadêmica, por ter estudado anatomia, cinesiologia, atividades expressivas e lidar diretamente com o movimento” (p. 14-5).

Dentro deste contexto, o Conselho Federal de Educação Física (CONFEF), na Resolução 046/2002, instituiu a obrigatoriedade do registro no conselho de educação física daqueles profissionais que trabalham com as diferentes áreas ligadas ao corpo, incluindo a dança.

Esta resolução gerou vários protestos entre os profissionais da dança. Um deles tornou-se o Projeto de Lei 7370/02, do deputado Luiz Antonio Fleury (ANEXO 1), que exclui da fiscalização, dos conselhos federal e regional de Educação Física, os profissionais de dança, lutas marciais, yoga e capoeira. Estes

profissionais estão buscando a aprovação deste projeto, visando, portanto, o impedimento da regulamentação da dança pelo CREF e pelo CONFEF.

Na Resolução de número 046/ 2002, em que o CONFEF dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências, são definidos os campos de atuação profissional em seu primeiro artigo:

“O Profissional de Educação Física é especialista em atividades físicas, nas suas diversas manifestações - ginásticas, exercícios físicos, desportos, jogos, lutas, capoeira, artes marciais, danças, atividades rítmicas, expressivas e acrobáticas, musculação, lazer, recreação, reabilitação, ergonomia, relaxamento corporal, ioga, exercícios compensatórios à atividade laboral e do cotidiano e outras práticas corporais -, tendo como propósito prestar serviços que favoreçam o desenvolvimento da educação e da saúde, contribuindo para a capacitação e/ ou restabelecimento de níveis adequados de desempenho e condicionamento fisiocorporal dos seus beneficiários, visando à consecução do bem-estar e da qualidade de vida, da consciência, da expressão e estética do movimento, da prevenção de doenças, de acidentes, de problemas posturais, da compensação de distúrbios funcionais, contribuindo ainda, para consecução da autonomia, da auto-estima, da cooperação, da solidariedade, da integração, da cidadania, das relações sociais e a preservação do meio ambiente, observados os preceitos de responsabilidade, segurança, qualidade técnica e ética no atendimento individual e coletivo” (p.1).

Apesar do CONFEF não ser responsável pela regulamentação e fiscalização da educação física escolar - que nesta pesquisa é o foco principal -, apenas do exercício profissional do educador físico fora do ambiente escolar, esta

Resolução é um exemplo da disputa que vem se estabelecendo entre os defensores da formação de cada uma destas áreas.

1.6 A DANÇA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNs)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais consistem em documentos elaborados pelo Ministério da Educação brasileiro com o intuito de orientar o trabalho dos professores do ensino fundamental (de 1ª a 8ª séries) e do ensino médio (1º ao 3º colegial). Foi elaborado um PCN para cada disciplina curricular: artes, educação física, português, matemática, etc.

A Educação Física não exclui o conteúdo de dança de seu campo de atuação. Ao contrário, é esta que ela vem tentando incluir em sua formação e no currículo escolar. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, por exemplo, afirmam que o ensino de dança na escola deve ser de responsabilidade do professor de educação física.

Este documento entende a educação física como cultura corporal, e “dentre as produções dessa cultura corporal, algumas foram incorporadas pela Educação Física em seus conteúdos: o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta” (BRASIL, 1997, p. 26-7).

Em outro trecho o documento explicita:

“O trabalho de Educação Física nas séries iniciais do ensino fundamental é importante, pois possibilita aos alunos terem, desde cedo, a oportunidade de desenvolver habilidades corporais e de participar de atividades culturais, como jogos, esportes, lutas,

ginásticas e danças, com finalidades de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções” (BRASIL, 1997, p. 15).

Os conteúdos da educação física no ensino fundamental, segundo os PCNs, são divididos em três blocos. São eles: Esportes, jogos, lutas e ginásticas; Conhecimentos sobre o corpo; e Atividades rítmicas e expressivas. É neste último que a dança está inserida como um conteúdo a ser trabalhado na escola.

O documento ainda acrescenta que o conteúdo dança é também trabalhado pelo professor de Artes na escola, e este conteúdo é mais amplamente discutido no PCN de Artes onde o profissional encontrará “mais subsídios para desenvolver um trabalho de dança, no que tange aos aspectos criativos e à concepção da dança como linguagem artística” (BRASIL, 1997, p. 51).

1.7 FRONTEIRAS ENTRE AS DUAS ÁREAS

Quais os limites do professor de Educação Física, ou seja, “até onde este professor pode e deve ir ao ensinar a dança? Quais são os objetivos a serem alcançados durante as aulas de dança ministradas por professores de Educação Física?” (EHRENBURG, 2003, p. 4).

Para PÉREZ GALLARDO (2002) citado por EHRENBURG (2003), o professor de Educação Física escolar pode atuar em três diferentes âmbitos: vivência, prática e treino. O âmbito da vivência diz respeito à atuação do profissional de Educação Física na escola, onde o aluno toma contato com a cultura corporal de movimento, sem preocupar-se com a aquisição e habilidade

técnica, pois esta cabe ao âmbito do treino, atuação do profissional fora do ambiente escolar, como clubes e academias. E a dança quando ensinada na escola deve estar inserida no âmbito da vivência (EHRENBURG, 2003).

Mesmo acreditando que a dança na escola possa explorar outros aspectos além da vivência (os quais serão discutidos mais adiante), o que se pretende analisar neste momento é até que ponto ensinar e exigir dos alunos no âmbito da aprendizagem e realização dos movimentos.

Essa idéia, do quanto ensinar e exigir em termos da realização dos movimentos, pode ficar mais evidente quando se pensa no ensino esportivo na escola. O objetivo da Educação Física escolar não é formar, preparar o atleta. Aquele que quer tornar-se jogador de basquete, por exemplo, deve procurar esta formação, este respaldo, fora da escola. Assim como aquele que quer tornar-se bailarino (a) deve procurar uma formação adequada para tal, que não a escola. O objetivo da escola não é preparar profissionais específicos para determinada área, mas oferecer um leque de possibilidades de vivências corporais, o conhecimento da cultura corporal de movimento, assim como aprender a lidar “com o corpo e o movimento integrado na totalidade do ser humano” (GONÇALVES, 1994, p. 158).

A educação física engloba a dança na medida em que a utiliza para atingir sua principal finalidade (PELLEGRINI, 1988) e não como meio para atingir formação em dança. Desta forma, serão garantidas a especificidade e a identidade de ambas as áreas.

Sobre isso, MIRANDA (1994) coloca que as atividades de dança não devem ser “tratadas como conteúdo específico, mas sim como atividades motoras

utilizadas para a consecução dos objetivos da educação física” (p. 8). Então, quando se pensa na dança como conteúdo da educação física escolar, ela deve prestar-se aos propósitos e finalidades da educação física escolar, e não se caracterizar como um campo de conhecimento isolado, que objetiva formar o futuro (a) bailarino (a).

Adequar o ensino de dança aos objetivos, finalidades e especificidades da Educação Física não descaracteriza e nem desqualifica a dança, apenas “amplia as suas possibilidades de interação e atuação” (PACHECO, 1999, p. 119).

As áreas aqui discutidas são distintas e lutam pelo estabelecimento de suas próprias fronteiras, assim como pela valorização de seu campo de formação e atuação no país. O fato de uma das áreas, no caso a dança, estar presente de alguma forma dentro da Educação Física, não acarreta em um esvaziamento de seu conteúdo, e nem em uma descaracterização de qualquer destas áreas. Muito pelo contrário, quando a dança está na Educação Física escolar, ela é adequada aos propósitos da Educação Física escolar, emprestando-lhe seus conhecimentos, valores e atitudes.

A partir disso, discutem-se no próximo capítulo aspectos relacionados à dança, no que diz respeito às diferentes conceituações que lhe são atribuídas, bem como às suas diversas manifestações na sociedade atual.

2. A DANÇA

Fala-se muito sobre as origens da dança. Mas quais características a dança assumia nessas épocas remotas?

O fato do termo dança ser muito abrangente e agregar diferentes conceituações levantou algumas questões que balizaram as discussões neste segundo capítulo, como: O que caracteriza uma dança? Dança é linguagem, comunicação, expressão, arte, atividade física, patrimônio cultural, patrimônio histórico ou lazer? É possível definir a dança como apenas um desses aspectos? Ou ela pode ser definida como cada um desses conceitos?

É possível ainda perceber as diferentes manifestações da dança em nossa sociedade. A partir disso surgiram classificações das danças de acordo com alguns autores, onde em cada situação a dança assume determinadas

particularidades, seja em momentos de lazer, em espetáculos ou como conteúdo escolar.

Diante disso, o presente capítulo tem o objetivo de discutir algumas questões relacionadas à dança. Sua presença e características desde os primórdios da civilização, assim como suas origens. Quais as diferentes definições e conceituações atribuídas à dança por diversos autores estudados. Quais as diversas manifestações da dança na sociedade atual: dança como atividade religiosa, lúdica, artística ou educacional, e quais as características assumidas pela dança em cada uma dessas situações sociais.

2.1 SUAS ORIGENS E CARACTERÍSTICAS DESDE OS PRIMÓRDIOS

A dança é muito apontada na literatura (BASTOS, 1999; DANTAS, 1994; GARAUDY, 1980; LETÃO e SOUSA, 1995; MENDES, 1987; SOARES, 1999; VARGAS, 2000; VERDERI, 2000; ZOTOVICI, 1999) como uma das formas de comunicação e arte mais antigas do homem. Para citar alguns exemplos temos DANTAS (1994) que diz que “a dança é uma das mais antigas formas de manifestação do ser humano” (p. 106), e MENDES (1987) que afirma que “esteticamente a dança pode ser considerada como a mais antiga das artes” (p 10).

Assim, a dança tem grande participação na vida do ser humano há muito tempo. Muitos autores (GARAUDY, 1980; GOMES JÚNIOR e LIMA, 2001-2002; KATZ, 1994; LETÃO e SOUSA, 1995; MENDES, 1987; MIRANDA, 1994; SOARES, 1999; VARGAS, 2000; VERDERI, 2000; ZOTOVICI, 1996, 1999)

chegam a afirmar que a dança está presente desde épocas pré-históricas, como é o caso de KATZ (1994) que diz que “de fato, há registros muito antigos de homens dançando” (p. 27) e da afirmação de MENDES (1987) de que “os primeiros registros de atividades dançantes datam do Paleolítico Superior” (p. 8).

O que se pode notar é que, independente das características que assume e das finalidades a que se destina, a dança é praticada em todas as sociedades, em diferentes épocas históricas. MARINHO (2005) confirma:

“na cultura de todos os povos existem os jogos, as danças e os desportos. Por mais primitivo que seja um povo, por mais distante, por mais atrasado que se encontre em sua cultura, nós nos defrontamos com os jogos, com as danças e com os esportes” (p. 69).

Apesar de aqui não se concordar com os termos utilizados pelo autor como “primitivo” e “atrasado”, o que se pretende é ressaltar a presença da dança em diferentes povos e sociedades, em diferentes épocas históricas e localizações geográficas. Pois como assinala PORTINARI (1989) “das cavernas à era do computador, a dança fez e continua fazendo história” (p. 11).

No entanto, as características assumidas pela dança variam conforme a época, costumes, valores e cultura na qual está inserida.

Em períodos primitivos da civilização humana a dança já se configurava como forma de comunicação e expressão (EHRENBERG, 2003), além de possuir caráter religioso (ZOTOVICI, 1996) quando realizada em rituais que celebravam colheitas e guerras (LELTÃO e SOUSA, 1995).

Como exemplo de danças religiosas na história ocidental, pode-se citar aquelas realizadas na Grécia Antiga, ligadas a rituais de celebração a deuses, tais quais os cultos em homenagem ao Deus Dionísio (DANTAS, 1994; MENDES, 1987; VARGAS, 2000).

Apesar de tais informações sobre o passado longínquo da dança, não se sabe ao certo quais movimentos eram realizados por aqueles que dançavam em qualquer dessas circunstâncias, pois não existia uma forma de registro gráfico da dança.

Até hoje não há registros universais dos movimentos do corpo, contrariamente à música, manifestação artística que possui partitura universal.

Cabe ressaltar, no entanto, a criação de uma notação elaborada e completa para a dança, feita pelo bailarino e coreógrafo húngaro-germânico, Rudolf Von Laban. Laban nasceu no ano de 1879 e foi um grande estudioso do movimento. Seu método de grafia da dança é chamado de *Labanotation*. Este sistema complexo permite o registro dos movimentos corporais, e pode-se dizer que ainda é dominado por poucas pessoas no mundo se comparado ao domínio de partituras musicais por aqueles que tocam algum instrumento.

Vista assim, a dança sempre se caracterizou como tradição oral. Ela tem sido desde seu surgimento, um conhecimento transmitido oralmente de umas pessoas às outras, de uma geração à outra. Aos poucos passou a ser estudada; surgiram escolas de dança e posteriormente passou a integrar o campo de conhecimento acadêmico.

De qualquer forma a dança, assim como outras manifestações artísticas, como a pintura e a escultura, sobreviveu a vários séculos, sofrendo apenas modificações no decurso da civilização (EHRENBERG, 2003).

2.2 DIFERENTES CONCEITOS DE DANÇA

Quando se pensa em dança qual a imagem que vem à mente? Como definir dança? O que diferencia uma dança da outra, e o que ao mesmo tempo caracteriza cada uma delas como dança? Pois “não obstante tal multiplicidade, existe a possibilidade de se encontrar traços em comum entre as diferentes formas de dança, traços que permitam identificar todas essas expressões humanas como dança” (DANTAS, 1994, p. 106).

Se o bailarino que se apresenta ao palco sobre as sapatilhas está dançando, mas também uma mulher embalada ao som da música em uma festa também está dançando, e em rituais indígenas, estes também estão dançando, quais conceitos os definem como “estarem dançando”? Ou seja, se tantas manifestações diferentes estão agregadas sob a mesma denominação, o que as qualifica como dança?

Toda e qualquer dança apresenta suas especificidades históricas, culturais e técnicas características da situação na qual está sendo realizada. Cada qual surgiu na sociedade atendendo a determinados propósitos. E também em consequência deles, cada dança permanece ou não na sociedade de determinada forma.

A. Por que o ser humano dança

O impulso para dançar decorre da necessidade do ser humano em liberar sua vida interior, em expressar sentimentos (OSSONA, 1988), em comunicar algo que, por outros meios como a fala e a escrita, não seria possível. É comunicar o que apenas o corpo, em seus movimentos e expressividade, é capaz de exprimir, pois a “dança nasce dessa necessidade de dizer o indizível” (BÉJART, 1980, p. 8). A dança “exprime pelo movimento o que a linguagem exprime pelas palavras” (NANNI, 1989, p. 42). Ou na fala de NASCIMENTO (2000) “um dos papéis do fazer artístico é o de dar forma àquilo que a palavra não tem como” (p. 718).

A dança proporciona a possibilidade de fuga e superação da mecanização dos gestos e das posturas, e conseqüentemente da mecanização do cotidiano. Pois quando dança, o corpo necessita de uma nova linguagem corporal, uma nova movimentação corporal para que saiba realizar determinada dança. Não necessariamente este corpo terá sua postura modificada no cotidiano, mas enquanto dança este corpo vai assumindo novas e diferentes formas, pois é da realização de tais formas que nasce a dança.

B. A dança como manifestação da cultura.

A dança sem dúvida constitui-se como manifestação da cultura dos povos (ANDRADE et al, 1994; DANTAS, 1994, 1999; EHRENBURG, 2003;

SOARES e SARAIVA, 1999) “cujo desenvolvimento está diretamente relacionado aos condicionantes culturais, sociais, físicos, políticos e filosóficos” (DANTAS, 1994, p. 107) de determinado período histórico.

A dança é entendida como manifestação da cultura porque representa uma forma de manifestação de valores e costumes sociais de determinada sociedade em um determinado período histórico. Algumas dessas danças acabam tornando-se o cartão de visitas de um país.

Como exemplo podemos citar a dança do ventre manifestando e representando a cultura de países árabes como o Egito, assim como a dança flamenca em relação à Espanha, e o samba ao Brasil. Pois que “a dança é um dos meios através dos quais todos os povos expressam sua cultura” (ARRUDA, 1988, p. 11).

Em consequência disso, a dança acaba sendo representativa do patrimônio histórico e cultural (DANTAS, 1994; GASPARI, 2005a; GOMES e LIMA, 2001/ 2002; EHRENBURG, 2003) da humanidade e da sociedade da qual ela se originou.

Patrimônio cultural e histórico, porque a dança existe em toda e qualquer sociedade, assumindo determinadas características conforme sua época e seus costumes, e porque “transmite valores de gerações a gerações fazendo com que se mantenha viva a cultura de uma civilização” (ZOTOVICI, 1999, p. 120-121).

C. A dança como linguagem, como forma de comunicação

Pode-se pensar na dança também como uma forma de linguagem (ANDRADE et al, 1994; BRASILEIRO, 2002-2003; DANTAS, 1994; GREINER, 2003), no caso, como linguagem do corpo.

A dança é “possuidora de uma linguagem própria e expressiva” (BRASILEIRO, 2002-2003, p. 53), ou seja, enquanto linguagem ela se manifesta no corpo, nos movimentos corporais para expressar o que as palavras orais ou escritas não são capazes de expressar.

Como afirma GARAUDY (1980) a dança é “a expressão, através de movimentos do corpo organizados em seqüências significativas, de experiências que transcendem o poder das palavras e da mímica” (p. 13).

Há quem diga que a dança é uma forma de comunicação (GASPARI, 2005a; GREINER, 2003), comunicação gestual (GASPARI, 2005a) assim como as outras manifestações artísticas o são (GREINER, 2003).

A dança trabalha “a partir da matriz primária da comunicação: o corpo em movimento. Ou seja, a dança nada mais é do que um processo de comunicação altamente complexo e especializado” (GREINER, 2003, p. 51).

Assim, a dança possui seu próprio vocabulário de comunicação. Também possui seu código de expressão artística. Ou seja, a dança “lida com a linguagem gestual, possibilitando a expressão de sentimentos e emoções que por meio da linguagem verbal ou escrita, talvez não seria suficiente” (ZOTOVICI, 1999, p. 123).

Segundo SIQUEIRA (2003) o artista usa a técnica do movimento para se expressar pela dança. É nessa necessidade de expressão que reside a característica da comunicação de um espetáculo de dança, já que “todo espetáculo parte de uma intenção comunicativa” (is id ibid, p 45).

D. A dança expressa emoções

De acordo com muitos autores (ANDRADE et al, 1994; DANTAS, 1994; VARGAS, 2000; ZOTOVICI, 1999), principalmente o que a dança expressa são emoções e sentimentos.

Para DANTAS (1994) a dança pode

“expressar sentimentos, percepções, sensações, emoções e pensamentos através dos gestos e movimentos do corpo humano. No entanto, a dança utiliza-se do simbólico, uma vez que os indivíduos que dançam não comunicam um conceito estruturado de maneira lógico- formal, mas sim representam e recriam experiências e realidades” (p. 106).

ZOTOVICI (1999) considera que a “dança seja uma das formas mais antigas do ser humano expressar seus sentimentos e emoções, através de movimentos significativos, livres e espontâneos” (p. 120).

Mas o que significa essa expressão de sentimentos e emoções apontada na literatura como uma característica da dança? Por exemplo, é possível dizer que uma pessoa que assista a um espetáculo de dança reconheça que o

bailarino ao dançar esteja expressando raiva ou alegria? Ou seja, de que forma os sentimentos são expressos por um corpo que dança?

Essa expressão de sentimentos e emoções não significa que o que está sendo transmitido possa ser traduzido em palavras, ou seja, não se trata da expressão de sentimentos identificáveis como tristeza ou paixão, por exemplo.

Pois o que a dança exprime não são significados conceituais, mas sentidos intraduzíveis por palavras (DUARTE JÚNIOR, 1986).

Se pensarmos na dança como uma obra de arte podemos pensar como DUARTE JÚNIOR (1986) quando diz que “a obra de arte, assim, não é para ser *pensada*, traduzida em palavras, e sim *sentida*, vivenciada” (p. 60).

Pode-se dizer então, que a dança nasce do movimento expressivo, o que significa que não expressa necessariamente emoções específicas como raiva, tristeza e alegria, que podem ser automaticamente identificadas pelo espectador como tais. Mas que a dança se caracteriza como movimentos carregados de expressividade.

E. Dança: o movimento expressivo

Para tentar definir o que significa esse movimento carregado de expressividade, pode-se pensar de que forma a dança se diferencia de um gesto qualquer.

Não se pode definir dança apenas como movimento ou gesto. Estes estão presentes no cotidiano de qualquer indivíduo, seja na realização das ações

do dia-a-dia, seja na prática de qualquer atividade física, e em si não constituem dança.

Uma ação cotidiana como a de se coçar, por exemplo, pode se transformar em dança quando realizada “de forma organizada e rítmica, com um fim expressivo determinado” (STOKOE e HARF, 1987, p. 16). Ou seja, mudando o objetivo e agregando uma organização temporal- espacial- energética, um ato funcional pode tornar-se dança (id ibid).

Assim, o que diferencia um gesto qualquer de um movimento de dança, é que este último apresenta-se como um gesto carregado de intencionalidade, de expressividade, daí a experiência estética, artística característica da dança.

A dança constitui-se, assim, do movimento simbólico que contém grande carga expressiva. Movimento simbólico porque, ao contrário da mímica, não pretende ser representativo de uma palavra, idéia ou objeto determinado.

A dança como arte não transmite significados conceituais. Ela dá expressão ao sentir, concretiza em formas o mundo dinâmico do sentir humano, exprime sentidos intraduzíveis, pois que é uma forma de expressão. Ela alcança o que a linguagem conceitual não alcança: o sentimento.

OSSONA (1988) diz que “todo movimento, desde o mecânico até o simbólico, contém uma grande carga expressiva” (p. 25). No entanto, enquanto o ato mecânico, ou ato do cotidiano como também pode ser chamado, intenciona uma ação objetiva como correr, alcançar um objeto, satisfazer uma necessidade

orgânica, o movimento na dança tem o intuito de ser expressivo, estético, artístico, daí a sua característica expressiva acentuada.

Ato mecânico como dito pela autora é entendido aqui como ato utilitário, ou seja, é aquele no qual há uma única interpretação. Tanto o ato mecânico/ utilitário como o ato simbólico são intencionais. Mas o ato simbólico, como é o caso da dança, dá margem a várias interpretações.

F. Dança e Expressão Corporal

A dança muitas vezes é confundida com expressão corporal.

Para STOKOE e HARF (1987) elas estão integradas, já que “a dança é a expressão corporal da poesia latente em todo ser humano” (p. 17).

Tanto uma quanto outra podem se constituir como atividades organizadas na escola, dotadas de objetivos específicos, além de se constituírem como atividades artísticas (que desenvolvem a sensibilidade, imaginação, criatividade e comunicação) (STOKOE e HARF, 1987).

DANTAS et al (1999) apresentam uma compreensão bem ampla da dança na qual esta é considerada um meio de se comunicar e desenvolver a criatividade, entre outros. Assim, para elas a dança é

“uma prática corporal que permite uma abordagem do movimento enquanto linguagem, enquanto meio de expressão e comunicação do homem, permitindo o desenvolvimento da criatividade, da ludicidade, e da expressividade” (p. 99).

BARRETO (2004) vê a dança como expressão artística, como forma de conhecimento estético, como expressão humana, e como forma de comunicação corporal, que possibilita a expressão individual e coletiva. Ela está presente em nossa sociedade na forma de lazer, rituais e linguagem artística, além de também compor o âmbito da Educação Física. Ou seja, para a autora a dança é um “fenômeno artístico, expressivo, comunicativo, humano” (p. 146).

De fato, definir a dança como apenas um dos aspectos mencionados anteriormente, quais sejam, como linguagem, comunicação, como arte, etc, é reduzi-la a algo menor do que ela realmente seja. Ela pode assumir diferentes características e conceituações, e ainda assim, ser dança. Por exemplo, ela pode ser considerada como patrimônio cultural, histórico, como linguagem, comunicação, expressão, arte, entre outros.

Podemos pensá-la ainda, em diversas circunstâncias de nossa sociedade, ou seja, pensar a dança atingindo diferentes finalidades sociais, entre elas como forma artística, como atividade lúdica, ou como meio educacional. A seguir serão discutidas algumas dessas possibilidades de manifestação da dança.

2.3 DIVERSAS MANIFESTAÇÕES DA DANÇA

Por ser o termo dança bem abrangente, usado geralmente para designar diversos tipos dançantes, podemos classificar as diversas danças existentes em nossa sociedade.

Uma possível classificação divide os tipos de dança de acordo com o objetivo daqueles que a praticam, ou seja, segundo suas finalidades e funções na

sociedade. Essa tentativa de classificação foi feita por alguns autores (DANTAS, 1994; GASPARI 2005b; SBORQUIA e GALLARDO, 2002).

SBORQUIA e GALLARDO (2002) dividem as danças em representativas (que refletem os costumes de um grupo social); em sensoriais (interpretativas, teatrais); em sensuais (que demonstram a procura de parceiros); em sexuais (com conotação mais direta na procura do parceiro); em eróticas (representam a vontade explícita da cópula); e em danças pornográficas (que imitam o ato sexual).

Para GASPARI (2005b) as danças podem ser étnicas, folclóricas, de salão ou sociais, teatral ou artística. As primeiras se caracterizam como danças representativas de determinados povos, como é o caso do tango na Argentina e a tarantela na Itália. A quadrilha e o maxixe são exemplos de danças folclóricas, onde se “abordam as tradições e costumes de determinados povos ou regiões distintas da mesma nação” (p. 200), como rituais que celebram casamentos ou boas colheitas. As danças de salão são aquelas danças realizadas em bailes e festas como o axé e o forró. E por último a dança artística ou teatral, como aquela que compreende técnicas próprias de execução dos movimentos e diversos estilos de dança como o balé clássico, o sapateado, jazz, entre outros.

Já seguindo a classificação proposta por DANTAS (1994), as danças podem ser religiosas, lúdicas ou artísticas. No primeiro caso estão as danças que compõem as diversas religiões tanto brasileiras como estrangeiras, e como exemplo podemos citar a dança do candomblé, onde há a presença de rituais dançantes.

As primeiras danças realizadas pelo homem, segundo a autora, estavam ligadas a rituais religiosos, como foi o caso dos gregos, onde a dança fazia parte de cultos ao Deus Dionísio.

Como exemplo de danças religiosas GARCIA e HAAS (2003) apontam “as danças realizadas pelos indígenas antes de um enfrentamento com grupos rivais, para invocar ajuda dos espíritos superiores” (p. 145).

Já as danças de carnaval e outras danças comemorativas são consideradas por DANTAS (1994) como danças lúdicas, assim como os balés de corte do reinado de Luis XIV na França, que também foram danças ligadas a atividades de prazer e divertimento dos nobres.

Segundo GARCIA e HAAS (2003) um exemplo de danças lúdicas é a “participação espontânea de mulheres e homens em bailes de forró e no carnaval para se divertirem, distraírem, extravasarem o que sentem” (p. 144).

Como dança artística enquadram-se no ocidente o balé clássico, a dança moderna e contemporânea, o jazz, entre outros. O balé clássico foi o primeiro representante da dança artística e ainda hoje se apresenta como hegemônico neste mundo da dança (DANTAS, 1994).

A dança enquanto atividade artística envolve um espetáculo apresentado a uma platéia, o desenvolvimento e evolução de técnicas específicas e apuradas de movimento, assim como criadores das obras de dança (coreógrafos) e a profissionalização dos bailarinos. Neste sentido, a dança artística caracteriza-se como profissão (id ibid).

A dança artística é também chamada de dança de representação por VARGAS (2000), de dança teatral por BLOT e BLOT (1982), e ainda de dança espetáculo ou dança cênica por SIQUEIRA (2003) e BLOT e BLOT (1982). Pode-se dizer que a dança teatral “implica em treinamento, aprendizado profissional com vistas ao domínio técnico” (SIQUEIRA, 2003, p. 34).

Aqui, qualquer uma destas classificações - dança artística, dança de representação, dança teatral, dança espetáculo ou dança cênica – será usada para designar aquela dança que envolve treinos, técnicas, ensaios, aulas, etc. Ou seja, aquela que requer um processo formal de aprendizagem, e, portanto, necessita de profissionais habilitados para o desenvolvimento da dança enquanto ensino e arte.

Cada um dos estilos de dança artística citado anteriormente possui suas técnicas específicas, assim como músicas adequadas, movimentos característicos, ou seja, cada um dos estilos possui sua singularidade no contexto da dança artística.

Embora alguns autores (NANNI, 1989; SIQUEIRA, 2003; ZOTOVICI, 1999) não tenham elaborado uma classificação entre as danças, eles não deixam de mencionar que a dança possa assumir diferentes características conforme a situação social na qual está inserida. Como exemplo podemos citar SIQUEIRA (2003) quando diz que a dança pode ser vista como “arte, ritual, técnica, terapia, diversão, forma de expressão e meio de comunicação” (p. 34).

NANNI (1989) vê a dança como atividade que assume as mais diversas características, entre elas como arte, como elaboração dentro de uma

cultura, como forma de comunicação, forma de expressão, como linguagem do movimento, como movimento artístico, manifestação e fenômeno social, como arte do movimento, e como processo cultural individual.

E ZOTOVICI (1999) concorda quando diz que a dança “sempre teve um papel significativo, seja como ritual, expressão artística, performática, lúdico ou educacional” (p. 120).

Aqui a classificação de dança adotada é uma versão ampliada da de DANTAS (1994). Pois além de considerarmos as danças como lúdicas, religiosas e artísticas, acrescentamos as danças folclóricas e a dança-educação.

Danças folclóricas porque surgem/ nascem da manifestação de diferentes culturas, povos, sociedades ou grupos sociais, como é o caso da quadrilha e do maxixe (citados por GASPARI, 2005b). E dança-educação quando inserida no ambiente de ensino formal, seja pelo viés da Educação Física, de Artes ou como disciplina avulsa.

2.4 DANÇA NA EDUCAÇÃO

Quando se pensa na dança inserida no contexto escolar ela apresenta determinadas características como consequência das finalidades e objetivos a que se destina.

E quais são as finalidades da dança na educação? Qual dança está na escola? De que forma essa dança está ou deveria estar na escola?

O que se pode dizer é que a dança como conteúdo escolar não deve servir como momentos de recreação dos alunos, pois como diz DUARTE JÚNIOR

(1986), muitas vezes os conteúdos ligados à arte, como a dança, acabam ficando relegados a segundo plano, e sendo considerados como uma forma de lazer, como uma forma de se divertir, de aliviar a tensão provocada pelas outras disciplinas na escola, o que não condiz com seus objetivos reais.

Tampouco as aulas de dança na escola devem servir como treinos técnicos de determinado estilo de dança objetivando formar futuros bailarinos.

Pode-se aferir que a dança artística seja inapropriada para ser ensinada na escola, pois que os objetivos da dança são educacionais. Deixemos que outros espaços se incumbam de tal tarefa, qual seja de ensinar a dança artística, como clubes, academias, conservatórios, escolas especializadas de dança, entre outros. A dança artística requer a aprendizagem de técnicas, bem como constantes treinos e ensaios com o intuito de aperfeiçoamento, os quais ultrapassam os limites de atuação e os objetivos da escola.

Aqui se entende que as características da dança escolar devem ser direcionadas ao desenvolvimento dos alunos, para que se tornem mais criativos, que saibam se movimentar pela dança, que adquiram coordenação motora e consciência corporal.

Foi somente a partir do início do século XX que surgiram propostas de inserção da dança no contexto escolar, pois como salientam DANTAS et al (1999), os modelos educacionais ocidentais “privilegiam o desenvolvimento do saber intelectual e do pensamento científico, limitando, no processo de formação do sujeito, o desenvolvimento de aspectos relacionados ao corpo e à sensibilidade” (p. 97).

DUARTE JÚNIOR (1986) confirma tal tendência da escola em priorizar o pensamento intelectual em detrimento de aspectos estéticos, imaginativos e criativos. A escola incentiva e trabalha apenas com nosso lado pensante, racional, ignorando nossas emoções. Estas ficam reservadas para o horário do intervalo e para as aulas de arte (DUARTE JÚNIOR, 1986). Ele ainda acrescenta que essa tendência da escola reflete nossa sociedade atual, que relega o lúdico e o estético a posições inferiores porque supervaloriza o trabalho, a ação com fins utilitários.

A dança como “forma de conhecimento, é elemento essencial para a educação do ser social” (MARQUES, 1997, p. 23). Sua inclusão na escola revela a possibilidade de todos poderem vivenciá-la enquanto atividade física e artística, e poderem refletir sobre ela enquanto patrimônio cultural da sociedade.

Sua presença no contexto educativo possibilita a ampliação de seu alcance às pessoas, as quais de outra forma ficariam impossibilitadas de vivenciá-la por questões financeiras. Assim, “hoje não podemos mais ignorar o papel social, cultural e político do corpo em nossa sociedade e portanto da dança” (MARQUES, 1997, p. 23).

A dança pode ser descrita e vista como linguagem, como patrimônio cultural de uma sociedade, como aquela que expressa emoções, como um tipo de expressão corporal, entre outras definições.

Ela pode ainda estar presente na sociedade sob diferentes manifestações, seja em rituais religiosos, em momentos de descontração e lazer, sob a forma de espetáculos artísticos, ou no contexto educativo.

A dança no contexto educativo é o foco deste trabalho, onde se pretende discutir suas finalidades bem como as características assumidas em tal contexto.

Pois hoje a dança nos mostra seu “valor artístico, pedagógico e formativo” (MACARA, 1987, p. 72), os quais devem ser amplamente explorados pela escola.

Assim, parte-se agora para uma discussão mais aprofundada da dança inserida no contexto escolar pelo viés da Educação Física. Qual a relação, ou as relações existentes e possíveis entre a dança e a escola? É disso que o próximo capítulo tratará.

3. A DANÇA E A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Pensando na dança, não como atividade religiosa, nem lúdica, nem artística, mas como conteúdo educacional ela assume determinadas características, em função de seus objetivos que são, ou deveriam ser voltados para o contexto educativo.

Assim, esse capítulo discutirá algumas questões relacionadas à dança no ensino formal pensando em quais características ela assume neste contexto, e quais as relações possíveis e existentes entre eles.

O ensino formal mencionado aqui se refere tanto à escola básica quanto ao ensino superior. Pois quando se fala sobre a inserção ou presença da dança na escola, há que se falar também sobre a dança na formação do professor escolar. E quando se fala da dança como conteúdo da Educação Física escolar, é à graduação em licenciatura de Educação Física que estamos nos referindo, ou

seja, há que se falar sobre a inserção da dança na formação do professor de Educação Física.

Discutir-se-á se a dança está presente na escola e na universidade, ou se deveria estar, e de que forma ela se configura no ensino formal. Se se constata sua ausência, qual o motivo para tal ausência.

Qual a importância da dança na educação de alunos, o que ela promove nos alunos; o que ela ensina; o que a dança faz pelos alunos que outras atividades corporais não fazem. O que os alunos podem vivenciar e aprender com as aulas de dança na Educação Física escolar? Quais conhecimentos são vinculados nas aulas de dança e quais habilidades ela desenvolve?

O que é e como deve ser a dança na escola? Quais conhecimentos de dança os autores defendem no ensino escolar? Quais são os conteúdos de dança adequados ao ambiente educacional? De que modo ensinar dança na escola? Por quê? Qual o sentido, objetivo, propósito do ensino de dança na escola? Aulas que priorizem uma técnica específica de dança, em que se imitem e executem coreografias, em que se copiem movimentos, em que se criem gestos em aulas de improvisação? Como promover um ensino crítico e reflexivo de dança? Qual a atitude de alunos e professores frente ao preconceito de meninos que dançam?

Tais questões foram levantadas com o intuito de balizar discussões e reflexões, porém este trabalho não pretende respondê-las todas ou esgotá-las.

É sobre essas questões e também sobre o objetivo, o papel ocupado pela dança na Educação Física escolar que discorrerá o presente capítulo.

3.1 A DANÇA DEVERIA ESTAR NO ENSINO FORMAL

Para muitos autores (BARRETO, 2004; BASTOS, 1999; BRASILEIRO, 2002-2003; BRAUN e SARAIVA, 2000; CAMPEIZ, 2003; COLETIVO DE AUTORES, 1992; EHRENBURG, 2003; EHRENBURG e GALLARDO, 2005a; GALLARDO, 2003; GASPARI, 2005a, 2005b; GOMES e LIMA, 2001/2002; GONÇALVES, 1994; GUIMARÃES, 2002-2003; KUNZ, 1994; LETÃO e SOUSA, 1995; MIRANDA, 1994; PACHECO, 1999; PELLEGRINI, 1988; SBORQUIA e GALLARDO, 2002; SCARPATO, 2001; SOARES, 1999; SOARES e SARAIVA, 1999; SOUZA, 2003; VERDERI, 2000; ZOTOVICI, 1999) a dança é considerada um conteúdo da educação física escolar. Já outros autores (ANDRADE et al, 1994; BACALÁ, 1999; BÉJART, 1980; FERRAZ, 2000; FIAMONCINI, 2002-2003; GOMES et al, 2004; MARQUES, 1990, 1997, 2001, 2003; MACHADO, 2003; OSSONA, 1988; STRAZZACAPPA, 2002-2003) defendem o ensino de dança na escola sem necessariamente mencionar se este cabe ao professor de Educação Física.

De qualquer forma, estes autores acreditam que a dança deva compor o currículo escolar pois esta se constitui como área de conhecimento importante e necessária. E, como diz MARQUES (2001) “dançar na escola não é somente preciso, é também possível” (p. 16).

A dança deve estar presente na escola (BARRETO, 1998) porque ela faz “parte da cultura corporal ou cultura de movimento dos seres humanos” (SOARES e SARAIVA, 1999, p. 116).

Para GALLARDO (2003) a cultura corporal da licenciatura em Educação Física compreende vários conhecimentos como jogos, brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas, entre outros.

BACALÁ (1999) também defende o ensino de dança na escola.

Assim ela diz:

“Entendemos que toda a criança deve ter o acesso e o direito de vivenciar a experiência da dança. Ela não deve ser privilégio dos chamados bem dotados ou dos que podem freqüentar academias. Ela pode e deve ser ministrada na educação formal como disciplina de peso formativo pois propicia ao aluno um melhor desempenho em suas funções sociais” (p. 22).

Ela completa dizendo “que a inserção da dança na educação primária e secundária, surge a partir de uma preocupação com o melhor desenvolvimento do educando” (id ibid, p. 30).

De acordo com STRAZZACAPPA (2002-2003) “as escolas deveriam definitivamente incorporar o ensino de dança em sua grade curricular” (p. 78). Ainda acrescenta que “urge o reconhecimento do ensino de arte como atividade curricular escolar e a contratação de profissionais especializados” (p. 78).

A autora não diz qual seria esse profissional especializado para ensinar dança na escola. Então surgem alguns questionamentos: quem seriam estes profissionais? Quem estaria preparado para ensinar dança na escola? A quem cabe o ensino de dança no espaço escolar?

Se pensarmos no licenciado em Dança, encontramos um sério problema. Tal profissional, apesar de contar com graduação específica

(Licenciatura em Dança), na legislação brasileira não encontra menção à sua atuação profissional, qual seria, de um profissional na escola dedicado apenas ao ensino de dança.

Sabe-se que a dança enquanto conteúdo escolar está presente na legislação brasileira, como por exemplo nos Parâmetros Curriculares, inserida na área tanto de Educação Física quanto de Artes, mas não como uma disciplina à parte, ou seja, no caso de aulas apenas de dança, ministrada por um profissional, cuja formação se dê na Licenciatura de Dança.

Ou seja, não há documentos legais no Brasil que estabeleçam uma disciplina exclusiva de dança na escola, apesar de existir uma graduação que forma este profissional, no caso a Licenciatura de Dança.

Assim, o problema que se verifica é uma incongruência entre aquilo que é postulado na legislação e aquilo que se tem como produto de uma graduação específica.

Mesmo a dança não estando presente como uma disciplina exclusiva na escola, seja na prática cotidiana, seja estabelecida em documentos legais, essa é uma possibilidade viável e imaginável em termos de conteúdos e conquistas educacionais.

Mas se partirmos daquilo que já é colocado na legislação, ou seja, da dança como um conteúdo da Educação Física e de Artes, é necessário que essa formação seja garantida, para que se estabeleça a presença e a qualidade da dança como conteúdo escolar.

Já no que diz respeito à Licenciatura de Dança, há que se conquistar ainda seu espaço de atuação profissional, principalmente em ambiente de ensino formal, pois o que se verifica é que ainda não houve essa conquista, pelo menos no concernente à legislação educacional brasileira.

CAMPEIZ (2003) acredita que a dança deva ser abordada pela Educação Física sem que se perca “sua natureza específica que é artística” (p. 9). EHRENBURG (2003) concorda ao dizer que “A Educação Física (...) deveria se sentir à vontade para absorver, dentre os elementos dessa cultura corporal, a dança” (, p. 57).

MARQUES (1997) se refere à dança como forma de conhecimento, necessária à formação e educação do ser humano, como parte do currículo escolar. Para ela a escola pode dar conta da “sistematização e apropriação crítica, consciente e transformadora dos conteúdos específicos da dança” (p. 23), apesar de acreditar que a escola não é/ não deve ser o único lugar para se aprender dança (id ibid).

Em pesquisa realizada por SOARES (1999), todos os sujeitos entrevistados (dez professores de educação física do ensino fundamental da rede municipal de Florianópolis) consideram a dança como conteúdo da Educação Física escolar, “porque desenvolve várias habilidades, noção de espaço, possibilita integração, expressão corporal, sociabilidade, afetividade, faz parte da cultura de movimento, etc” (p. 128). Ela também encontrou em seu trabalho de pesquisa professores de Educação Física que enfrentam resistência por parte dos meninos ao trabalhar com dança nas aulas. Mas para a autora em questão, a

dança e as aulas de Educação Física constituem como oportunidades para minimizar essa discriminação.

GASPARI (2005a) defende o ensino de dança nas aulas de Educação Física escolar, e diz que o tempo e o espaço destinados à dança na escola deveriam ser equivalentes àqueles referentes aos outros conteúdos como esportes, ginásticas e lutas. Mas em outra obra, a mesma autora menciona que a dança pode ser ensinada/ incluída nas aulas de Artes também (GASPARI, 2005b).

Conforme BÉJART (1980), a prática da dança na educação de crianças faz-se necessária. Ele assim se manifesta:

“Dançar é tão importante para uma criança quanto falar, contar ou aprender geografia. É essencial para a criança, que nasce *dançando*, não desaprender essa linguagem pela influência de uma educação repressiva e frustrante” (p. 10).

GONÇALVES (1994) entende que a Educação Física abrange várias “formas de atividade física, como a ginástica, o jogo, a dança e o desporto” (p. 134). SOARES (1999) concorda quando diz que “a educação física corresponde as mais diversas formas expressivas do movimento humano, onde a ginástica, os jogos, o desporto e a dança representam, historicamente, quatro vertentes da cultura de movimento” (p. 126).

3.2 A DANÇA ESTÁ NO ENSINO FORMAL

Junto àqueles autores que reivindicam a presença da dança no ambiente educacional, há outros autores (BRASILEIRO, 2002-2003; CAMPOS e

VAGO, 2004; LIMA, 1998; MIRANDA, 1994; SOUZA, 2003) que observam uma ampliação do espaço ocupado pela dança, tanto em universidades quanto em escolas.

No contexto brasileiro, quando se observa a presença da dança na universidade, ela está em cursos de graduação (em disciplinas obrigatórias ou optativas) como o de Educação Física e Educação Artística, além da graduação de Dança, assim como em projetos de extensão. No espaço escolar a dança pode estar nas aulas de Educação Física, de Artes, ou em aulas extracurriculares oferecidas pela escola, como as conhecidas aulas de balé, entre outras.

MIRANDA (1994), em levantamento feito em diversas faculdades do Brasil de diferentes estados (São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Paraná, Piauí, Espírito Santo, Sergipe), verificou que a disciplina Dança aparece nas graduações de educação física sob diferentes denominações, como Dança Educacional, Dança aplicada à Educação Física, Dança I, Dança II e Rítmica.

Comentam CAMPOS e VAGO (2004), que em estudo realizado na graduação de Educação Física da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), descobriram que a presença da dança no universo considerado ampliou-se de maneira significativa no período de 1952 a 1977. Essa ampliação da área de Dança se deu sob a forma de eventos, cursos na “Jornada de Estudos”, artigos, e posteriormente como disciplina curricular, pois a partir de 1977 a dança passou a ser disciplina obrigatória do curso de Educação Física da UFMG, denominada “Dança Elementar”.

LIMA (1998) verificou que o conteúdo de dança está presente na graduação de Educação Física da Universidade Federal de Goiás (UFG) sob a denominação de Rítmica, desde 1973 quando o curso iniciou-se. E MARQUES (1997) afirma que “já são muitos congressos, simpósios e encontros tanto na área de Artes quanto de Educação Física que estão incluindo a dança como parte de seus programas” (p. 20).

Analisando as pesquisas citadas, pode-se supor que “quanto ao conhecimento ‘dança’ nos cursos de formação em Educação Física, podemos observar um avanço significativo nos currículos” (BRASILEIRO, 2002-2003, p. 49), já que também, segundo SOUZA (2003), a dança está presente na grande maioria dos currículos de graduação de educação física.

3.3 DE QUE FORMA A DANÇA ESTÁ NO ENSINO FORMAL

Apesar das citações anteriores, de que a presença da dança vem crescendo no processo formal de ensino, há críticas sobre a forma com que a dança está inserida neste contexto educacional.

É o caso de EHRENBURG, 2003; FIAMONCINI, 2002-2003; GASPARI, 2005b; MARQUES, 1997; SOUZA, 2003 e VERDERI, 2000, que criticam que a presença do conteúdo dança na escola se restrinja às apresentações em ocasiões de festas e datas comemorativas. “Observamos claramente a presença da dança no interior das escolas, principalmente como sinônimo de festas comemorativas” (EHRENBURG, 2003, p. 82).

A mesma autora acrescenta que “é notória a pobreza e simplicidade com que a dança é trabalhada na escola, tendo esta geralmente um caráter apenas comemorativo (festa junina, abertura de jogos escolares...) ou de reprodução de movimentos, perdendo assim o sentido educativo integrado à área de conhecimento por ela constituída” (p. 7-8).

Inserida dessa forma, a dança acaba sendo caracterizada como elemento decorativo, onde “não se reflete sobre a importância de seu conhecimento para a formação dos alunos” (BRASILEIRO, 2002-2003, p. 51), além de seu sentido ser esvaziado, pois não há um trabalho prévio e contínuo ao longo do período letivo (GASPARI, 2005b).

De acordo ainda com EHRENBURG (2003), “esta relação dança – festa está inserida no discurso da maioria dos professores para justificar a presença da dança em suas aulas, porém este trabalho denota uma contribuição restrita da dança não favorecendo o seu conhecimento como elemento educativo” (p. 82).

Em relação a essa pobreza no trato com o conhecimento da dança MARQUES (1997) questiona: “por que será que a dança raramente faz parte, de maneira contínua e sistematizada, de nosso sistema escolar?” (p. 21). A autora (2001) diz ainda que quando a dança está na escola, seu ensino ainda se dá por meio de práticas autoritárias e bancárias.

CAMPEIZ (2003) também critica o ensino de dança quando diz que “se desenvolve lentamente no ambiente escolar, sujeito ao interesse de dirigentes e professores e às experiências anteriores dos professores que atuam nas

disciplinas Educação artística ou Educação Física, disciplinas estas que fazem parte do currículo escolar e que podem incluir a dança em seu conteúdo programático” (p. 7).

3.4 DANÇA NÃO ESTÁ NO ENSINO FORMAL

Há também uma parte da literatura apontando para uma quase ausência da dança no ambiente educacional.

É o caso de STRAZZACAPPA (2001), que diz que a dança raramente está presente no ambiente escolar, “seja pela falta de especialistas da área nas escolas, seja pelo despreparo do professor” (p. 71).

O conteúdo dança dificilmente é tratado na escola (BARRETO, 2004; FIAMONCINI, 2002-2003; GASPARI, 2005a; GASPARI, 2005b; GOMES JÚNIOR e LIMA, 2001/2002; KUNZ, 1994) pela Educação Física (BRASILEIRO, 2002-2003; EHRENBERG e PÉREZ-GALLARDO, 2005b; SBORQUIA e GALLARDO, 2002) porque esta área tem encontrado problemas para ensinar tal conteúdo (PACHECO, 1999).

Muitos professores de Educação Física acabam substituindo os conteúdos de dança por outros conteúdos em suas aulas (GOMES JÚNIOR e LIMA, 2001/ 2002), havendo principalmente a predominância de conteúdos de cunho esportivo (GASPARI, 2005b).

GOMES et al (2004) verificou em sua pesquisa, que de trinta e seis escolas públicas em João Pessoa, apenas seis possuem a dança como conteúdo programático. As autoras não mencionam se este conteúdo é trabalhado pelo

professor de educação física ou por outro profissional, mas dizem que a maioria dos professores entrevistados acredita que a dança é pouco trabalhada na escola por “falta de um profissional especializado” para tal (p. 37).

SOUZA (2003) contribui para afirmar tal fato, pois constatou, ao aplicar questionários a dez professores de Educação Física do ensino fundamental e médio, que apenas dois deles utilizam a dança na escola, mas o fazem como atividades extracurriculares. Outros quatro não ensinam dança, e o restante trabalha a dança apenas quando se trata de datas comemorativas escolares.

No estado de Pernambuco, como assinala BRASILEIRO (2002-2003), a dança “raramente é valorizada por ter um conhecimento próprio e uma linguagem expressiva específica. Ela é reconhecida como atividade extra-escolar, extracurricular, etc” (p. 47).

De acordo ainda com a mesma autora, em pesquisa realizada com professores de Educação Física da rede estadual de ensino por meio de questionários foi verificado que nenhum deles trata do conteúdo dança nas aulas de educação física escolar.

3.5 POR QUE A DANÇA NÃO ESTÁ NO ENSINO FORMAL?

A literatura aponta diversos motivos para o fato da dança estar pouco presente na escola.

De acordo com MARQUES (1990) algumas das razões para tal ausência, e também pelo fato da dança ser pouco compreendida enquanto área de conhecimento são:

“a ignorância daquilo que pode ser considerado dança, a falta de visão de que a dança não é necessariamente algo academizado, a falta de experiência das pessoas no que diz respeito à dança, uma concepção restrita de educação e, também, a dificuldade de lidar com o corpo durante tantos séculos condenado ao profano e ao pecado” (p. 14).

Soma-se a isso o fato da escola atribuir valor secundário ao trabalho artístico (PORCHER, 1982).

PACHECO (1999) concorda e relata que, segundo pesquisa realizada em alguns periódicos, as principais causas da marginalidade da dança são a formação inadequada do professor de educação física e o sexismo (preconceito em relação a meninas que participam de aulas de dança).

Também GASPARI (2005a) constatou em pesquisa com professores de Educação Física que suas dificuldades para ensinar dança na escola se devem:

- à pouca ou nenhuma experiência/ vivência com dança na escola;
- ao conteúdo de dança, quando trabalhado na graduação de Educação Física ser restrito ao período de no máximo dois semestres;
- ao ensino de dança na graduação ter sido insuficiente para sentirem-se seguros para ministrar tal conteúdo na escola.

Essa reclamação, da insuficiência e/ ou inadequação da formação na graduação é apontada por muitos autores (BRAUN e SARAIVA, 2000; GASPARI 2005a; PACHECO, 1999; SOUZA, 2003), os quais puderam verificar tal fato em contato com professores do ensino escolar.

PACHECO (1999) nos diz que na prática cotidiana o professor de educação física encontra problemas pra trabalhar com o conteúdo de dança na escola porque não recebeu formação adequada e necessária para tal em sua graduação; porque se encontra muitas vezes com quase nenhum preparo ou com poucos subsídios para trabalhar com a dança (BARRETO, 2004); ou a justificativa para tal ausência se deve ao fato de não possuir “qualificação necessária para trabalhar a dança nas aulas” (SOARES, 1999, p. 124).

Os professores de Educação Física pesquisados por SOUZA (2003) citaram a formação insuficiente na graduação de Educação Física, assim como “dificuldade na elaboração e definição de estratégias metodológicas apropriadas para o manuseio com este tema específico” (p. 3).

Pois, como afirma MIRANDA (1994), “a forma como a Dança está sendo estudada pela Educação Física não propicia ao futuro professor o conhecimento e a confiança necessários para incluí-la nos seus planos de aula” (p. 5).

Constata-se também a falta de um planejamento por parte do professor para com os objetivos e conteúdos específicos de dança para as suas aulas (MIRANDA, 1994). Em pesquisa realizada pela autora, os maiores problemas levantados pelos sujeitos quanto à dança na graduação de Educação

Física referem-se justamente aos seus objetivos e aos seus conteúdos. Os primeiros não ficam bem definidos (qual a função, o papel da Dança na graduação de Educação Física), gerando também confusão e indecisão quanto a quais conteúdos devem ser desenvolvidos e de que forma. E “notou-se uma série de críticas à superficialidade com que a Dança é estudada pela Educação Física e ao risco que corre de desvirtuar-se ao ser praticada somente como seqüência de exercícios e não como movimento expressivo” (p. 8).

Os sujeitos desta pesquisa citaram ainda outros problemas como a “falta de formação específica em Dança dos professores que a ministram” (p. 9), e alegaram ser inadequado o ensino de Dança na graduação de Educação Física por esta requerer um aprofundamento e abrangência difíceis de se obter em tal graduação com tão reduzida carga horária.

Outra crítica que se faz é ao fato de muitas vezes o ensino da dança na graduação de Educação Física se ater à prática de muitas técnicas ao invés de explorar o “entendimento da estrutura, do significado e do valor da Dança e da sua importância em termos educacionais gerais” (MIRANDA, 1994, p. 5).

Como se pode observar há “necessidade de uma discussão mais aprofundada acerca do trato com o conhecimento ‘dança’ nos currículos de formação de professores de Educação Física” (BRASILEIRO, 2002-2003, p. 56). Onde se possa definir melhor o que é dança e qual o seu papel enquanto conteúdo da Educação Física escolar.

Uma outra dificuldade apontada pela literatura quanto ao ensino da dança na escola diz respeito à resistência dos meninos na participação das aulas

de dança (LELTÃO e SOUSA, 1995; PACHECO, 1999; SOARES, 1999). Mas essas aulas, assim como as demais de educação física escolar podem, e devem, contribuir para que se supere essa manifestação sexista, possibilitando assim, que meninas e meninos possam vivenciar a experiência de dançar, de conhecer seus corpos, de desenvolver habilidades expressivas por meio dos movimentos corporais, sem que isso relacione-se com a identidade/ orientação sexual de cada um (LELTÃO e SOUSA, 1995).

Assim, a questão do preconceito do homem que dança pode - e deve – ser discutida nas aulas de educação física (GASPARI, 2005b).

Podem-se perceber pelas colocações dos autores que a licenciatura em Educação Física tem recebido severas críticas no que tange a subsidiar o conhecimento dança. Seja por destinar pouco tempo ao seu ensino, seja por tratar o tema de forma superficial ou por não contextualizá-la à área de Educação Física escolar.

Conclui-se daí que a formação em Educação Física precisa proporcionar conhecimentos de dança suficientes para que o futuro professor sinta-se seguro para ensiná-la, e para que se compreenda a dança em termos de suas vivências, possibilidades, conteúdos e objetivos para a Educação Física escolar.

3.6 IMPORTÂNCIA DA DANÇA NA ESCOLA

Cada vez nos movimentamos menos. Os avanços tecnológicos da vida moderna acabam realizando tarefas que antes realizávamos. Como exemplo

podemos citar a mudança de canais na televisão e a abertura de portões, agora ações realizadas por controles remotos.

BÉJART (1980) nos define como “um universo de atrofiados, paralisados durante todo o dia no escritório, no automóvel, em casa, diante da televisão, à mesa, e que, durante a semana, só fazem funcionar uma parcela mínima do córtex cervical” (p. 9).

OSSONA (1988) também nos fala sobre a pouca movimentação na sociedade civilizada:

“Do ponto de vista físico, a vida civilizada desenraizou todos os movimentos naturais que são vitais e necessários ao ser humano para seu desenvolvimento e a conservação da saúde. Os movimentos do homem ficaram, pois, reduzidos a esquemas do menor esforço, que trazem muito pouca compensação mesmo sendo esgotantes” (p. 39).

Além disso, nossos movimentos são cada vez mais padronizados e limitados pelas regras sociais e culturais da sociedade ocidental.

Quando a escola oferece o conteúdo de dança em seu currículo, ela contribui para o aumento deste repertório de expressão do corpo, já que este é apto física e biologicamente para a realização de infinitas possibilidades de movimentação, e da qual pouco desfrutamos.

Ou seja, a dança na Educação Física escolar é uma possibilidade de ampliação da cultura corporal de movimento do aluno (SOARES e SARAIVA, 1999), o que leva, conseqüentemente a uma ampliação de sua visão de mundo, pois ele passa a conhecer melhor a capacidade de comunicação e expressão de

seu corpo, bem como estabelece contato com uma manifestação cultural como a dança.

BERTAZZO (1998) nos lembra que “o homem possui matrizes ainda mais refinadas de gestos e movimentos, impossíveis de encontrar em outras espécies” (p. 12). Por exemplo, podemos identificar que o ser humano é o único animal que dança. Apesar de observarmos movimentos realizados com graça e espontaneidade pelos animais, é ao ser humano que é concedida a capacidade de realizar uma dança.

Sobre essa capacidade de locomoção e movimentação BERTAZZO (1998) acrescenta que “desde o nascimento cada corpo humano traz inscrito em suas células um leque de possibilidades de experimentação e intelecção da realidade” (p. 28).

Sobre essa questão também GONÇALVES (1994) diz que:

“A tendência do homem moderno é reprimir sua expressividade corporal, criando com isso formas estereotipadas de comportamento corporal. Liberar o movimento espontâneo é liberar o nosso EU autêntico, é deixá-lo ir ao encontro do mundo, descobrindo sua verdade” (p. 153).

Além da limitação de nossa espontaneidade de movimentação, pode-se falar em uma escassez na criatividade em nossos movimentos. É o que nos dizem BLOT e BLOT (1982):

“a nossa época conduz menos facilmente à dança do que outros tempos têm feito. O nível de vida, a permanente solicitação das *mass media*, as novas maneiras de viver esclerosam a criatividade; a

necessidade de criar é deturpada e transformada em necessidade de consumir” (p. 163).

O que se percebe é que nossa sociedade moderna, que tantos progressos científicos e tecnológicos conquistou, tem negligenciado a capacidade expressiva, criativa e comunicativa do nosso corpo. Tem esquecido de sua importância em nossa vida como um todo, ou seja, nos aspectos sociais, intelectuais, profissionais, pessoais, afetivos. E é indiscutível que “sem o corpo o homem não existe como tal” (STOKOE e HARF, 1987, p. 15).

Comparando a linguagem corporal à verbal, CASTRO (1987) diz que utilizamos de ambas para nossa comunicação cotidiana, porém com a fala encontramos menos limitações e dificuldades porque aprendemos a exercitá-la com frequência, ao passo que a comunicação corporal acaba sendo negligenciada, e limitando-se a pequenos gestos codificados e a movimentos padronizados.

Linguagem corporal ou linguagem de movimentos aqui se refere ao estudo, trabalho e desenvolvimento de nosso corpo como forma de comunicação, expressão e manifestação. A linguagem de nosso corpo é menos estimulada, desenvolvida do que nossa fala e nossa intelectualidade, por exemplo. Somos mais incentivados tanto em nosso dia-a-dia como na escola, a usar mais a fala e o raciocínio do que nosso corpo. Ou seja, observamos um privilégio do aspecto intelectual/ racional sobre o corporal.

Não é difícil observar como no cotidiano acabamos por praticar mais a linguagem verbal do que a corporal. Basta observarmos qual espaço é dedicado

ao corpo ou às atividades corporais na escola. A maioria das disciplinas escolares refere-se a conteúdos que exigem trabalho apenas intelectual e praticamente nenhum corporal. Além do que, pode-se afirmar ainda que a aprendizagem de tais conteúdos se dê basicamente por meio da quase imobilidade do corpo, ou seja, através do esquecimento do corpo.

STRAZZACAPPA (2001) faz uma reflexão sobre essa negligência do corpo no espaço escolar. Assim ela diz:

“a questão da educação corporal não é de responsabilidade exclusiva das aulas de educação física, nem de dança ou de expressão corporal. O corpo está em constante desenvolvimento e aprendido. Possibilitar ou impedir o movimento da criança e do adolescente na escola; oferecer ou não oportunidades de exploração e criação com o corpo; despertar ou reprimir o interesse pela dança no espaço escolar, servir ou não de modelo...de uma forma ou de outra, estamos educando corpos. Nós somos nosso corpo. Toda educação é educação do corpo. A ausência de uma atividade corporal também é uma forma de educação: a educação para o não-movimento – educação para a repressão. Em ambas as situações, a educação do corpo está acontecendo. O que diferencia uma atitude da outra é o tipo de indivíduo que estaremos formando. Cabe agora a cada um de nós fazer a reflexão” (p. 79).

Na direção contrária a esse esquecimento do corpo, e na crença de sua capacidade expressiva, criativa e comunicativa, serão discutidos a seguir os aspectos que estão envolvidos na vivência e aprendizagem da dança na escola.

O corpo nos permite comunicar, expressar, extravasar, criar, interagir, compartilhar, manifestar, sentir, perceber, conhecer. Enfim, o corpo nos permite ser. Veremos de que forma a dança pode se apresentar na escola como um conteúdo que desenvolve tais aspectos, ou seja, que desenvolve nosso ser.

Pode-se dizer que a prática da dança, em qualquer circunstância social, envolve e desenvolve aspectos motores, cognitivos, estéticos, emocionais e sociais. Assim, a dança no contexto educativo deve procurar desenvolver e explorar esses aspectos nos alunos.

São vários os autores que confirmam o desenvolvimento de tais aspectos naqueles que praticam dança (BARRETO, 1998; DANTAS et al, 1999; GOMES et al, 2004; VERDERI, 2000; ZOTOVICI, 1999).

DANTAS et al (1999), por exemplo, dizem que a dança possui papel de extrema importância para a formação de crianças e adolescentes pois que acaba “contribuindo para a melhoria de suas capacidades motoras, afetivas e relacionais e, ao mesmo tempo, ampliando suas possibilidades de assimilação e produção cultural” (p. 99).

Alguns autores acreditam que, por desenvolver vários aspectos da esfera humana, como o motor, cognitivo, entre outros, a dança promova de um certo modo, a formação do ser humano integral (SOARES e SARAIVA, 1999; SOUZA, 2003; VERDERI, 2000). E é com base nesse amplo alcance da dança que esses autores defendem o seu ensino na escola.

É essa também a visão de GONÇALVES (1994) quando diz que a Educação Física tem um papel importante na “formação do homem como um ser integral e um agente de transformação social”, sendo a dança parte essencial da educação física (GONÇALVES, 1994, p. 167).

Se vivenciando a dança é possível usufruir de muitos benefícios, como o conhecimento das capacidades expressivas e coordenativas do corpo, do

sentido rítmico, entre outros, parte-se agora para uma análise de cada um desses aspectos mencionados anteriormente.

A dança pode oferecer uma ampliação das possibilidades de movimento (SOARES, 1999), porque sempre aumenta o repertório individual de movimento e a linguagem gestual do aluno (ZOTOVICI, 1999).

Sua aprendizagem constitui-se como uma maneira de vivência com o próprio corpo, o que acaba desenvolvendo a consciência corporal (SCARPATO, 2001), pois ensina o aluno a olhar para o seu próprio corpo, conhecendo o que limita seus movimentos e o que os torna mais livres e espontâneos.

Que a dança desenvolve a consciência e conhecimento do próprio corpo, é um fato amplamente apontado pela literatura.

ZOTOVICI (1999), por exemplo, diz que seu ensino é também uma maneira de promover a “sensibilização e aproximação dos alunos com o próprio corpo”, compreendendo e respeitando suas “necessidades e limitações” corporais (p. 120).

Também MACHADO (2003) e VERDERI (2000) mencionam que a dança faz com que o aluno conheça melhor seu próprio corpo e suas possibilidades. Bem como permite conhecer suas limitações, sejam elas de ordem da coordenação motora, da escassez de flexibilidade, falta de equilíbrio, ou outros.

O aprimoramento das habilidades físicas é outro benefício que muitos autores mencionam como consequência daqueles que praticam dança.

GASPARI (2005a) diz que o trabalho de dança na escola deve promover nos alunos o desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, bem como qualidades de movimento.

VERDERI (2000) partilha da mesma visão quando defende que, entre os objetivos do ensino de dança na escola está o domínio do próprio corpo, desenvolvimento e aprimoramento das possibilidades de movimentação, descobrimento de novos espaços, novas formas, superação de suas limitações.

Além disso, a organização motora proporcionada pela dança, promove, segundo BERTAZZO (2004), o desenvolvimento intelectual e afetivo do adolescente.

O trabalho deste autor com a dança objetiva mostrar “como a organização do movimento no espaço, complementada e acentuada por atividades no plano verbal e musical, pode auxiliar no desenvolvimento intelectual, afetivo e artístico dos adolescentes” (BERTAZZO, 2004, p. 37).

É o que se pode promover com o ensino de dança na escola: proporcionar organização espacial e corporal, ajudar no desenvolvimento afetivo, intelectual e artístico dos alunos.

Essas questões são de extrema importância em uma sociedade que cada vez mais despreza e “negligencia o corpo, a arte e, portanto, a dança” (MARQUES, 2003, p. 17).

Acredita-se muitas vezes que a prática de qualquer atividade física, seja em âmbito educacional seja em âmbito do lazer, não requer quaisquer habilidades cognitivas. O que se constitui como um equívoco. Qualquer atividade

física requer o uso de procedimentos intelectuais e a dança, aqui objeto de estudo, não foge à regra.

A dança na educação é uma forma de trabalhar com o aspecto racional aliado ao pólo emocional (GOMES JÚNIOR e LIMA, 2001/2002), por exemplo. Segundo os autores, a dança pode contribuir “para a construção de uma sociedade que não desconsidera um conhecimento em detrimento de outro” (p. 37), além de contribuir no processo de aprendizagem de outras disciplinas (SCARPATO, 2001).

Há que se pensar ainda, que trabalhar a dança na escola é uma forma de superar a dicotomia trabalho intelectual e manual, já que a dança concilia o trabalho corporal ao intelectual (MARQUES, 1990).

De que forma são requeridas atitudes mentais na vivência e aprendizagem da dança? De que forma a dança trabalha esses aspectos cognitivos nos alunos?

Para VERDERI (2000) a dança promove no âmbito intelectual o desenvolvimento cognitivo, ampliando as capacidades de compreensão e questionamento do mundo.

Também se pode dizer que o lado cognitivo na dança é requisitado para a memorização de movimentos e de seqüências coreográficas; na atenção requerida para se entender e acompanhar a parte rítmica da música; na discussão e reflexão sobre as características e importância histórica da dança.

A dança, além de atividade física, onde intervêm aspectos como desempenho e habilidade física, coordenação motora e consciência corporal, citados anteriormente, possui também aspectos estéticos.

Aspectos estéticos são aqui considerados aqueles que, enquanto tal, caracterizam a dança como uma atividade também artística, pois que desenvolve a sensibilidade, imaginação, criatividade e comunicação (STOKOE e HARF, 1987) e se constituem características fundamentais para que a dança aconteça.

Apesar de se constituir enquanto uma prática física, a dança se diferencia dos outros conteúdos da educação física, por não apresentar “caráter competitivo” e por não basear-se no “tecnicismo esportivo” (STRAZZACAPPA, 2001, p. 71).

Pelo menos no que se refere à dança inserida no contexto educativo, tal caráter competitivo salientado pela autora acima não deve, ou não deveria estar presente na escola.

Para BARRETO (2004) a dança é uma forma de conhecimento tão importante quanto às demais presentes na escola.

Segundo a mesma autora, a dança ainda pode proporcionar experiências, conhecimentos e apreciação estética, e seu ensino deve “estimular reflexões/ ações críticas e mais sensíveis nos indivíduos diante do mundo em que vivem” (BARRETO, 2004, 144).

Pode-se dizer que a dança desenvolve a criatividade (BARRETO, 2004; CASTRO, 1987; GASPARI, 2005a; GOMES JÚNIOR e LIMA, 2001/2002; NANNI, 1989; SOARES e SARAIVA, 1999; SOARES, 1999; SCARPATO, 2001;

SILVA e SCHWARTZ, 1999; SOUZA, 2003; VERDERI, 2000), favorece a imaginação, provoca espontaneidade (SCARPATO, 2001; SOARES, 1999; VERDERI, 2000), além de desenvolver a sensibilidade (BARRETO, 1998, 2004; FERRAZ, 2000; SOARES e SARAIVA, 1999; SILVA e SCHWARTZ, 1999) e a expressividade (BARRETO, 1998; SCARPATO, 2001; SILVA e SCHWARTZ, 1999) do aluno.

Quanto ao desenvolvimento da criatividade, CASTRO (1987) diz que “dominando o movimento a criança torna-se criativa, expressando-se corporalmente” (p. 12).

No que tange à dança desenvolver aspectos imaginativos, “o adolescente que não desenvolve a imaginação, que não exercita seu lado criativo, torna-se um adulto de limitada capacidade de atuação” (BERTAZZO, 2004, p. 31).

A importância desses elementos na dança está em que eles são geralmente negligenciados pela escola quando esta trabalha outros conteúdos educacionais (VERDERI, 2000).

O desenvolvimento afetivo gerado pelas aulas de dança está diretamente ligado a um aumento da segurança, auto-estima, autonomia e auto-expressão dos alunos.

De que forma esses aspectos são desenvolvidos naqueles que dançam?

Quando a dança ensina novas formas de movimentação, bem como consciência do próprio corpo, sentido rítmico, ela acaba contribuindo para a

autonomia (SOARES e SARAIVA, 1999; SOARES, 1999) e segurança aos alunos. Estes descobrem novas formas de comunicação consigo mesmos e com o mundo.

A dança acaba “sociabilizando e integrando o ser humano” segundo LELTÃO e SOUSA (1995, p. 251).

Na verdade, sociabilização e cooperação são elementos que acabam sendo desenvolvidos nas aulas de dança, principalmente quando cabem aos alunos trabalhos de execução e composição conjuntas, bem como outras atividades em grupos.

Esse desenvolvimento social promovido pela dança consiste também em ampliar as formas dos alunos de se relacionar com as pessoas e com o mundo (VERDERI, 2000).

A dança promove, entre outros aspectos, a comunicação.

De acordo com LELTÃO e SOUSA (1995) o objetivo da dança é “estimular a comunicação” (p. 251) e para GASPARI (2005a) ela deve promover nos alunos a liberdade de expressão e comunicação.

O corpo se apresenta como elemento imprescindível de nossa comunicação com o mundo e com as pessoas que nos cercam. Aliás, podemos observar que a comunicação só ocorre através do corpo. Seja por meio da escrita, da fala, dos gestos, ou das expressões faciais, toda comunicação ocorre por meio de alguma movimentação corporal.

Dessa forma, aprender a dançar significa também estabelecer novas formas de comunicação corporal, já que a aprendizagem da dança colabora para a expressividade de manifestação do corpo, ou seja, de manifestação do ser.

ANDRADE et al (1994) dizem que o objetivo do ensino de dança na escola é fazer com que “o indivíduo possa expressar-se e comunicar-se com o mundo que o cerca, utilizando, de modo pleno e consciente, sua capacidade de superação de limites e contradições” (p. 30).

Como se pôde notar, a dança, como um conteúdo educacional, é capaz de desenvolver diferentes habilidades e aspectos da formação humana.

Isso dependerá basicamente da forma com que o professor ministre tal conteúdo, ou seja, depende do quê e de como o professor ensina dança.

O próximo tópico tratará dos conteúdos da dança pertinentes ao espaço escolar.

3.7 O ENSINO ESCOLAR DA DANÇA

A dança, além de constituir-se como área específica de um campo de conhecimento, caracteriza-se como um dos conteúdos da cultura corporal de movimento na escola. Este tópico objetiva investigar quais são, ou deveriam ser os conteúdos de dança na Educação Física escolar segundo estudos da literatura, bem como as formas de se trabalhar estes conteúdos nas aulas.

A escolha dos conteúdos de dança passa pela reflexão de algumas questões como o porquê dançar, para quê dançar, o que dançar e como dançar (ANDRADE et al, 1994; OSSONA, 1988; PACHECO, 1999; ZOTOVICI, 1999). Sem essa reflexão o ensino de dança, assim como de qualquer conteúdo, torna-se uma ação descabida de propósitos, uma educação vazia de sentido, significados e objetivos.

Em pesquisa realizada por MIRANDA (1994) este foi um problema levantado pelos sujeitos entrevistados quanto ao ensino de dança na educação física escolar: a falta de objetivos e conteúdos específicos.

Esses questionamentos são colocados por diferentes autores: “Como trabalhar com o ensino de dança na atualidade?” (MARQUES, 2001, p. 20). De que dança estamos falando? (PACHECO, 1999). “Não basta saber *o quê* ensinar e aprender, mas é imprescindível que se compreenda *para quê* e *o porquê* destes atos” (BARRETO, 2004, p. 133).

Segundo MARQUES (1997):

“ainda temos dificuldades no Brasil para obtermos informações, termos experiências práticas e discussões críticas em relação ao ensino de dança. Na grande maioria dos casos, professores (as) não sabem exatamente o que, como ou até mesmo porque ensinar dança na escola” (p. 22).

Outras interrogações fazem-se necessárias na discussão de quais conteúdos de dança incluir nas aulas. Como sistematizar os conteúdos de dança? Com base em quais conhecimentos, pressupostos e teorias os professores selecionam os conteúdos de dança? Qual é o objetivo do ensino de dança na Educação Física escolar? Como a dança é/ deve ser trabalhada na escola? Como simplesmente executar movimentos, aprender uma coreografia, ou desenvolver o movimento expressivo e criativo? E como o professor promove uma e outra aprendizagem nos alunos? (PACHECO, 1999).

VERDERI (2000) diz que “devemos dispor de uma proposta com objetivos definidos. O que deveremos ensinar? De que maneira esse ensino deverá ser procedido? Quando ensinar determinados conteúdos?” (p. 49).

No que se refere a essa escolha, o COLETIVO DE AUTORES (1992) diz que “devemos analisar a origem do conteúdo e conhecer o que determinou a necessidade de seu ensino” (p. 63-64). Assim, questiona-se: por que ensinar dança? Por que a necessidade do ensino de dança?

Pode-se pensar que “a relação que se estabelece entre a dança e a educação depende primordialmente da concepção que se tem isoladamente das duas áreas” (MARQUES, 1990, p. 11). Desse modo, o que orientará a escolha dos conteúdos será a concepção do que é a dança para o professor e do papel que ela ocupa na Educação Física escolar.

De qualquer maneira o ensino de dança deve ser “significativo para os alunos” e deve “gerar conhecimento específico na área de dança” (MARQUES, 2001, p. 97). A partir disso, questiona-se qual é o conhecimento específico de dança na aula de Educação Física escolar.

A. Sugestões para o ensino da dança

A dança na escola pode priorizar o desenvolvimento de alguns aspectos como consciência corporal, noções rítmicas, formas de relacionar-se com o espaço (interno e externo ao nosso corpo), criação e execução de coreografias, técnica e expressividade do movimento (ANDRADE et al, 1994).

OSSONA (1988) acredita no ensino de uma dança educativa, criativa e recreativa para a formação da criança na escola. Mas o que seria, então, essa dança? Uma dança que enfatiza menos a técnica e a disciplina, e prioriza outros aspectos como a criatividade, o aspecto lúdico, a educação pela dança?

Para KUNZ (1994) a dança na escola promove a educação estética, bem como desenvolve uma consciência estética e capacidade crítica na formação da personalidade. Assim, esta autora propõe a improvisação e a expressão corporal como conteúdos e métodos para o ensino da dança no ambiente escolar. Neste sentido, os propósitos da dança distanciam-se das habilidades técnicas para aproximar-se de outros objetivos, tais como a criação de novas formas de movimentação, ou seja, a criação de formas espontâneas de dança.

A dança deve ser trabalhada na escola com todos os seus “aspectos educativos, criativos e libertadores” (LELTÃO e SOUSA, 1995, p. 258).

Sobre qual dança ensinar na escola, STRAZZACAPPA (2001) diz que “o que importa não é a linha escolhida, mas como através dela pode-se trabalhar os elementos que consideramos importantes para o desenvolvimento integral do indivíduo na escola” (p. 73).

Para GALLARDO (2003) as danças se classificam em: ancestrais; tradicionais ou folclóricas; populares; clássicas ou eruditas. Segundo ele, os três primeiros tipos de dança devem fazer parte do currículo escolar, enquanto que as danças clássicas devem constituir-se apenas como atividades extra-escolares.

SBORQUIA e GALLARDO (2002) também elaboraram uma classificação das danças conforme suas características. São elas: as danças

representativas, as sensoriais, as sensuais, as sexuais, as eróticas e as pornográficas. Posteriormente elaboraram uma proposta de utilização da dança na escola, ou seja, sugeriram uma classificação de danças apropriadas para o ensino escolar. Dentro desta classificação, apenas as quatro primeiras danças seriam adequadas, ficando excluídas do processo educacional as danças eróticas e as danças pornográficas.

Para ANDRADE et al (1994) os conteúdos de dança na escola compreendem o trabalho com a consciência corporal, a utilização do ritmo (duração, intensidade, seqüência), o relacionamento com o espaço e o produto coreográfico.

Os autores citados salientam a importância da expressividade (conteúdo expressivo) juntamente com a técnica dos movimentos, já que esta não deve suprimir a manifestação expressiva do movimento. Porém, eles não deixam claro a qual técnica de dança estão se referindo. Acrescentam ainda que as aulas de dança devam partir da concepção de dança do professor e das concepções dos alunos. Para estas aulas espera-se um professor crítico, reflexivo, consciente, além de criativo, que constrói o conhecimento com o aluno (id ibid).

BRAUN e SARAIVA (2000) defendem um ensino de dança, mas uma dança não estereotipada, sem técnicas pré-fixadas, que não seja destinada apenas a bailarinos, mas a qual todos possam vivenciar.

Para EHRENBURG (2003) a dança na escola deve ser aquela que “prioriza a expressão espontânea, contextualiza a dança como forma de expressão corporal criada pelos homens e favorece o surgimento de movimentos

intencionais, carregados de significados, chamados por nós de gestos e expressões, tudo em consonância com nossos objetivos quanto à dança em contexto escolar” (p. 59-60).

Segundo a autora há três etapas do ensino de dança na escola, que são:

-através de músicas, alunos explorem seus próprios movimentos, desenvolvendo a espontaneidade e a expressão através da linguagem do corpo;

-movimentos específicos da dança a ser vivenciada, que ocorre a partir de demonstrações e também de discussões, vídeos, figuras;

-contextualização da dança realizada, incluindo sua história e vestimentas, atribuindo-lhe assim um sentido e um significado para os alunos.

Para a autora em questão, a dança deve “ser contextualizada para estar inserida no âmbito escolar, ela deve ter sentido e significado para que o aluno estabeleça uma relação de troca com o conhecimento” (p. 91).

Nota-se no entanto, que quando menciona a aprendizagem de uma técnica de dança, a autora não diz a qual ou a quais técnicas está se referindo.

EHRENBERG e PÉREZ-GALLARDO (2005b) sugerem que as aulas de dança na Educação Física escolar sejam divididas em três etapas. A primeira seria a fase de exploração de movimentos espontâneos pelos alunos, individualmente ou em grupos, utilizando diversos eixos e planos. “Este seria o momento de exteriorizar o que sentimos em relação à música, transformando a linguagem musical em linguagem do movimento” (p. 115). A segunda consistiria em experimentação de movimentos de uma dança escolhida. Em pequenos

grupos os alunos podem criar seqüências utilizando os movimentos por eles criados no primeiro momento e movimentos da dança estudados no segundo momento. A terceira etapa do ensino da dança seria a contextualização da dança escolhida, a saber: discussões sobre suas características, vestimentas, origens, regiões a que pertence, uso de vídeos, fotos, gravuras, leituras e discussão de textos.

O trabalho com dança na educação inclui o repertório de movimento de cada aluno, trabalho com consciência corporal, exploração e improvisação de movimentos, composição de desenhos coreográficos (ZOTOVICI, 1999).

Pode-se dizer, em outras palavras, que a proposta desta autora para dança na escola inclui uma parte de sensibilização, uma de experimentação e uma de criação. Assim, o ensino da dança trabalha a “sensibilização, experimentação e criação, buscando a dança como um meio de aprendizado, realização e reflexão” (p. 126). Ela defende também que a dança seja trabalhada na escola de forma “educativa, lúdica, criativa” (p. 123).

Para BARRETO (2004), improvisar, compor, apreciar e fruir são algumas atitudes dançantes necessárias a uma formação mais sensível dos educandos.

BRASILEIRO (2002-2003) diz que a dança na escola pode ser explorada tanto pela improvisação e pela composição coreográfica, como pela reconstrução coreográfica de repertórios já existentes. No entanto, ao mencionar a composição e a reconstrução coreográficas, a autora não diz a qual técnica e estilo de dança, nem a quais coreografias e quais repertórios está se referindo.

A dança é rica em estímulos visuais, táteis, cognitivos, motores, afetivos, e esses estímulos devem ser explorados pelo professor nas aulas, “de forma a possibilitar à criança a maior vivência corporal possível” (VERDERI, 2000, p. 73).

Nas aulas de dança “não existe movimento certo ou errado, a criatividade da criança deve ser explorada no sentido de ampliar as formas de movimentação” (VERDERI, 2000, p. 78).

Outro aspecto importante para não se perder de vista o caráter social e educativo da dança é encará-la não apenas como o ato de dançar em si, pois a dança não se restringe ao dançar, mas, ao contrário, “o estudo, a compreensão da dança -corporal e intelectualmente -vão muito além do ato de dançar” (MARQUES, 2003, p. 19).

GASPARI (2005b) compartilha da mesma opinião quando critica que o ensino de dança se reduza à sua prática, pois também deve haver a “compreensão do papel da dança na construção do patrimônio cultural e da apreciação do seu valor estético” (p. 205).

A dança na educação física deve trabalhar alguns aspectos como: criatividade; novas formas de movimentos corporais; educação rítmica; expressividade; aumento do vocabulário corporal; pensamento crítico; apreciação artística; reprodução e transformação de manifestações existentes; improvisação; construção de coreografias (GASPARI, 2005b).

Assim, pensando que “dançar é mais do que copiar coreografias prontas” (GASPARI, 2005b, p. 206), “objetiva-se que o aluno aprenda a reproduzir,

transformar, produzir, apreciar e ser crítico das obras de produções coreográficas” nas aulas de dança (id ibid, p. 202).

O que esta autora propõe assemelha-se ao que MARQUES (1997) chama de conhecimento da dança, que está dividido entre o experimentar, o sentir e o fazer dança.

GASPARI (2005b) propõe que os conteúdos de dança sejam ensinados de modo a serem abordadas suas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais. A dimensão conceitual consiste no conhecimento das diferentes manifestações dançantes do nosso patrimônio cultural, bem como de sua contextualização. Esse saber pode se dar por meio de aulas expositivas, discussões, exibição de filmes e vídeos, leitura de livros, revistas, jornais, palestras, bem como pela própria movimentação corporal.

Já a dimensão procedimental diz respeito à realização prática da dança, ou seja, ao saber fazer. Inclui reprodução de movimentos ou coreografias, bem como transformação e criação dos mesmos, além de desenvolvimento do ritmo e das qualidades do movimento (espaço/ tempo/ forma). Ou seja, diz respeito ao experimentar, ao vivenciar a dança.

Por último têm-se os conteúdos atitudinais. Eles abordam os valores, normas e atitudes que se pretende desenvolver nos alunos por meio das aulas de dança. Podem se dar através de discussões e principalmente de atitudes do professor no que se refere à não discriminação, à valorização de diferentes danças e de diferentes maneiras de se executar o mesmo movimento, além, por exemplo, do incentivo da dança como atividade não competitiva.

Quanto à dimensão procedimental levantada pela autora citada, há autores (EHRENBERG e PÉREZ-GALLARDO, 2005b; MARQUES, 2001; SOUZA, 2003; VERDERI, 2000; ZOTOVICI, 1999) que criticam que o ensino de dança fique pautado apenas em sua dimensão de execução, em procedimentos técnicos, pois o ensino de dança deve ir além, ultrapassar esta visão restrita. MARQUES (2001) é uma autora que faz essa crítica ao ensino de dança baseado em técnicas, cópias, repertórios, execução de movimentos e de coreografia, ou seja, não concorda com um ensino baseado na prática pela prática.

Voltando à GASPARI (2005a), a autora acredita que a dança na escola deva trabalhar elementos de reprodução e também de criação coreográfica, assim como de movimentos ao som de músicas, percussão, incluindo brincadeiras cantadas. Ou seja, para ela, estes elementos das aulas de dança devem possibilitar aos alunos:

“Conhecer e desenvolver qualidades do movimento expressivo: leve/pesado, forte/fraco, rápido/lento, fluido/interrompido, dentre outros; os elementos estéticos contidos na dança, como as sensações que podem se relacionar aos sentidos (visão, olfato, audição, paladar e tato); os conhecimentos sobre o corpo (anatomia, fisiologia, biomecânica, psicologia, filosofia, sociologia) e os elementos rítmicos individuais, grupais, da natureza e do cotidiano urbano ou rural” (p. 24).

Na visão de MARQUES (1997, 2001, 2003), os conteúdos de dança podem ser divididos em três tópicos: subtextos da dança, contextos da dança e textos da dança. Os subtextos da dança dizem respeito aos elementos do “como dançar”, como condicionamento físico, limites e possibilidades do movimento em

nosso corpo, consciência corporal, coordenação muscular, só para citar alguns. Os contextos da dança referem-se aos saberes sobre a dança, como história, estética, apreciação, crítica, sociologia, antropologia, música, anatomia, fisiologia e cinesiologia. Já os textos da dança consistem na prática e compreensão da dança em si, como os repertórios dançados, a improvisação e a composição coreográfica.

Além dos conteúdos de dança citados anteriormente, a autora propõe ainda que o professor também inclua o contexto dos alunos, ou seja, ela defende um ensino de dança que alie o contexto dos alunos aos textos, subtextos e contextos da dança (MARQUES, 2001). Nesse sentido, segundo a autora, a modalidade de dança, ou seja, o texto da dança a ser escolhido para uma aula depende do interesse e adequação a este contexto dos alunos.

Acredita-se que o ensino de dança proposto por MARQUES (1997, 2001, 2003) deva ser de responsabilidade de um professor que ministre apenas o conteúdo dança na escola. Pois seria inviável, tanto em termos de tempo disponível para as aulas de Educação Física, quanto no que se refere à formação do professor de Educação Física, que ele ministre o conteúdo dança com o nível de conhecimento, profundidade e complexidade proposto pela autora. Ela inclusive explicita que “essa proposta pressupõe que o profissional tenha um conhecimento amplo, profundo e crítico da dança em si para que possa transitar de maneira fluente entre as possibilidades que esta área do conhecimento oferece” (MARQUES, 2001, p. 102). E como é sabido, ao profissional de

Educação Física compete ainda muitos outros conhecimentos de toda a cultura corporal de movimento.

Há outras frases da autora que parecem elucidar sua opinião de que ao ensino de dança compete um professor que tenha obtido formação específica para tal. Assim ela se expressa:

“A falta de formação específica na área de ensino de dança, ou a presença de uma formação que se deu exclusivamente em academias de dança, comprometem de maneira substancial o desenvolvimento do processo criativo e reflexivo que poderia estar ocorrendo nas escolas básicas” (MARQUES, 2001, p. 54).

Apesar de não mencionar se o ensino de dança cabe ao professor de Educação Física, de Educação Artística, ou especificamente de Dança, MARQUES (2001) parece nos dar mais pistas de sua opinião ao mencionar que a dança deva ser tratada como conhecimento, assim como as outras disciplinas do currículo, e ao dizer para que o professor de dança “não se dissocie do artista que é/ deveria ser” (p. 19).

B. Improvisação como conteúdo de dança

A improvisação é sugerida por alguns autores (CAMPEIZ, 2003; FIAMONCINI, 2002- 2003; GASPARI, 2005b; KUNZ, 1994; VERDERI, 2000) como um conteúdo da dança a ser ministrado na escola, pois como diz GASPARI (2005b) é necessário estimular nas aulas a expressão e a liberdade de gestos espontâneos.

VERDERI (2000) diz que “na improvisação as atividades são livres e as crianças ficam livres para expressar seus movimentos de forma espontânea” (p. 102). Além disso “é importante dar espaço para a própria liberdade de criação e improvisação do aluno, pois isso lhe possibilitará maior autoconfiança, autoestima, autonomia e criticidade” (GASPARI, 2005b, p. 217). Não se pode negar que esse tipo de atividade favorece a criatividade da criança.

FIAMONCINI (2002-2003) defende o ensino de uma dança-improvisação, onde os alunos possam explorar sua habilidade criativa, de experimentação, de “superação dos modelos (tanto de movimento quanto de pensar, de sentir)” (p. 67). Pois, segundo a autora, “o aluno, no momento da improvisação, tem de lidar com o não planejado, com o imprevisto, buscando resolver a tarefa que lhe for apresentada através de movimentações criativas, despindo-se das formas tradicionais e estereotipadas (muitas delas fornecidas pela educação física e pelo esporte)” (p. 67-68).

Para CAMPEIZ (2003) a improvisação é um caminho para o ensino de dança, pois “ao contrário de impor uma técnica padronizada de movimentos ela propõe a criação de novos repertórios de movimento; permite o desenvolvimento de uma técnica pessoal que respeita os limites próprios e, aguça a auto-superação consciente” (p. 10).

Vivenciar a espontaneidade nas aulas de dança significa “favorecer à criança possibilidades de movimentação de seu corpo, promover oportunidades de livre experimentação e exploração de suas habilidades motoras” (VERDERI, 2000, p. 78).

Segundo KUNZ (1994) esse método é viável a todos os alunos pois que não requer “talentos e habilidades específicas” (p. 137). A improvisação é uma forma de não restringir a dança aos seus aspectos técnicos, mas de ampliá-la em seus aspectos mais livres e expressivos. Para a autora “improvisar significa dar forma espontânea aos movimentos, a partir de condições específicas, antecipadas para esse fim, ou decorrentes de um momento anterior da aula e/ ou da ação” (p.169). Neste sentido, os propósitos da dança distanciam-se das habilidades técnicas para aproximar-se de outros objetivos como descondicionamento dos movimentos padronizados pelo cotidiano, criação de movimentos não institucionalizados e não padronizados por uma técnica específica de dança, criação de formas espontâneas de dança.

No entanto, faz-se necessário um cuidado para que as aulas de improvisação não caiam no que MARQUES (2001) chamou de espontaneísmo, na livre expressão dos movimentos dos alunos, no desenvolvimento da criatividade através do *laissez - faire*, como ocorreu com o ensino de artes no Brasil até a década de 1980. As aulas de dança não devem transformar-se em “práticas ‘espontâneas’, sem fundamentação teórica e/ ou técnica” (id ibid, p. 53).

Também se deve atentar ao fato de como promover aulas de improvisação, pois “é preciso dar à criança os instrumentos necessários para a sua auto-expressão” (PORCHER, 1982, p. 15).

Nesse sentido, a criação e improvisação de gestos e movimentos por parte dos alunos devem acontecer a partir de atividades propostas pelo professor com objetivos específicos. Não cabe ao professor disponibilizar uma música e

deixar que os alunos se expressem livremente, ou simplesmente solicitar que os alunos criem movimentos.

Um exemplo seria a criação de movimentos a partir de atividades propostas com diferentes objetos como bola, bexiga, fita, bambolê, elástico, bastão, bambu, entre outros. O uso de diferentes tipos de músicas, como brasileira, indiana, cantada, instrumental, em diferentes velocidades, como rápida ou lenta, desperta nos alunos diferentes sensações, sentimentos, emoções e, portanto, diferentes movimentações. Ou seja, com essa aula se amplia nos alunos a criatividade, a capacidade expressiva e de sensibilidade musical e corporal.

Como sugestão tem-se uma atividade em que o aluno improvisa movimentos individualmente com uma bexiga, utilizando-se dos planos alto, médio e baixo, mantendo contato constante de alguma parte do corpo junto a uma bexiga cheia. O objetivo é a livre criação de movimentos e a espontaneidade.

Outra atividade seria a criação, pelo professor, de cinco movimentos (o movimento A, B, C, D e E) e sua posterior distribuição aos grupos de alunos. Cada grupo deve unir esses cinco movimentos em uma ordem diferente, criando assim coreografias diferentes a partir dos mesmos movimentos (VERDERI, 2000).

C. Técnicas de dança

No que se refere à aprendizagem de técnicas específicas de dança nas aulas de Educação física, CAMPEIZ (2003) diz que “parece desafiante encontrar uma pedagogia para o ensino de dança sem pensar em uma técnica

específica, pois, quando se propõe dança a primeira pergunta que se faz é sobre que estilo ou técnica será aplicado” (p. 9).

Muitos autores (COLETIVO DE AUTORES, 1992; FIAMONCINI, 2002-2003; SCARPATO, 2001; SOUZA, 2003; ZOTOVICI, 1999) concordam com essa visão, de que não se deva priorizar uma técnica específica de dança na educação escolar, pois, como afirma MIRANDA (1994), a contribuição que a dança “oferece em termos educacionais, não ocorre através de estudo e prática somente de técnicas de Dança” (p. 5).

ZOTOVICI (1999) afirma que “não é preciso que os alunos tenham conhecimento de qualquer técnica elaborada de dança” (p. 122). Como ela mesma diz:

“busco descobrir a nossa dança, a nossa linguagem, trocando a técnica específica de qualquer estilo pela manifestação de movimento do repertório individual, o que significa a maneira de cada sujeito manifestar sua dança. Cada gesto, por menor que seja, é um movimento que possui significado e expressa sua intenção” (p. 121).

O COLETIVO DE AUTORES (1992) acredita no ensino de uma dança que não priorize, ou que não se caracterize apenas por seus aspectos técnicos. Para os autores em questão, a dança constitui-se nas habilidades técnicas e nos aspectos expressivos, onde um não pode negligenciar o outro.

Eles são contrários ao rigor técnico não só na dança, como nos esportes e nas ginásticas. Sobre isso, eles dizem que “nos diferentes níveis do ensino fundamental e médio, o professor irá desenvolver o conhecimento técnico

do aluno, sem que isso signifique exigir dele, necessariamente, níveis de execução de alta qualidade técnica” (id ibid, p. 86).

De acordo com FIAMONCINI (2002-2003) o ensino de dança não deve focalizar apenas o aperfeiçoamento técnico, o desempenho físico e o virtuosismo, esquecendo-se de elementos também importantes e necessários à dança como a imaginação, a sensibilidade, a criatividade, a expressividade. Pois pensar o “ensino da técnica como um fim em si mesma” é uma visão restrita da dança (id ibid, p. 62).

Além disso, a dança na escola não pode favorecer uns em detrimento de outros por conta de determinadas características e habilidades corporais favoráveis. Ela deve ser para todos (GASPARI, 2005b).

Sobre essa questão SCARPATO (2001) diz que:

“a dança na escola não deve priorizar a execução de movimentos corretos e perfeitos dentro de um padrão técnico imposto, gerando a competitividade entre os alunos. Deve partir do pressuposto de que o movimento é uma forma de expressão e comunicação do aluno, objetivando torná-lo um cidadão crítico, participativo e responsável, capaz de expressar-se em variadas linguagens, desenvolvendo a auto-expressão e aprendendo a pensar em termos de movimento” (p. 59).

Assim, a dança na escola “não pode ser um virtuosismo de pernas ou um malabarismo sem objetivo, sem identificação” (CAMPEIZ, 2003, p. 71) e seu ensino não deve focalizar apenas seus aspectos e habilidades técnicas, mas também compreender aspectos educacionais e sócio-culturais (SOUZA, 2003).

D. Críticas a tipos de aulas

Muitas críticas têm sido feitas a diversos tipos de aulas de dança na Educação Física. Aulas que se limitam à reprodução de danças veiculadas pela mídia, execução mecânica de gestos e cópias de coreografias executadas pelo professor, aulas que têm como finalidade a produção de coreografias para posterior apresentação em festividades escolares.

- Execução Mecânica de gestos e reprodução de coreografias

Há aulas de dança que se caracterizam pela execução de coreografias pelo professor seguida de cópia pelos alunos. Estes movimentos algumas vezes são criados pelo professor, em outras ele os reproduz de danças prontas e apresentadas em meios de comunicação de massa como a televisão.

MARQUES (2001) critica este ensino de dança que se baseia somente na cópia e na execução mecânica de danças. A dança não pode reduzir-se a movimentos executados mecanicamente, sem a expressividade característica dos gestos em dança, e sem uma reflexão sobre suas qualidades e contextos.

Para ZOTOVICI (1999) dançar não é reproduzir movimentos, mas “sentir e compreender a intenção de cada gesto”, “respeitar as necessidades e limitações do próprio corpo, evitando frustrações, constrangimentos desnecessários e desmotivantes” (p. 120).

VERDERI (2000) critica o estilo de aula de dança em que o professor faz um determinado movimento e pede que os alunos copiem. Pois afirma que “os

gestos mecanizados e padronizados limitam o aprendizado e a evolução da criança” (p. 97). E acrescenta que “a espontaneidade e a liberdade de escolha dos movimentos são muito importantes para a criança” (p. 97).

“O que percebemos, em estudo recente, é que a dança, na escola, assume as características mais tradicionais da Educação Física, fazendo-se valer como uma mera oportunidade de reprodução de movimentos rítmicos” (EHREMBERG e PÉREZ-GALLARDO, 2005b, p. 113).

Mas EHREMBERG e PÉREZ-GALLARDO (2005b) apontam que como a dança é uma manifestação da cultura corporal, faz-se “necessário ir além do movimento por si só e com fins em si mesmo” (p. 114), compreendendo a dança junto ao seu contexto social, histórico e político.

- Influência da Mídia

DUARTE JUNIOR (1986) critica o fato da arte na escola (dança, teatro) reproduzir e transmitir conteúdos veiculados pela mídia, principalmente pela televisão. Ele chama a isso de “nivelamento cultural por baixo” (p. 83).

Outros autores, como EHREMBERG e PÉREZ-GALLARDO (2005b) criticam a reprodução de “movimentos mecânicos totalmente pobres de significados e sentidos” (p. 114) principalmente se estes movimentos são disseminados pela mídia e GASPARI (2005b) diz que as aulas não podem se reduzir a reproduções coreográficas, a repetições de movimentos vindos da mídia.

Se os meios de comunicação já se encarregam de transmitir determinados conteúdos, valores, atitudes - aos quais não cabe aqui um julgamento de valor -, cabe à escola o papel de disseminação de outros aspectos (como pensamento crítico, conhecimento da cultura “erudita”) que não aqueles veiculados pela televisão, e a reflexão do que eles têm nos oferecido. A dança, portanto, é um exemplo disso. Se a televisão exhibe danças, valores e atitudes atrelados a ela, cabe à escola o papel de discussão junto aos seus alunos do julgamento e conseqüências dessas danças, bem como a aprendizagem e vivência de outras danças. A dança na escola não precisa, e não deve, igualar-se e restringir-se àquelas mostradas nos meios de comunicação de massa.

- Produção de coreografias para festividades

STRAZZACAPPA (2002-2003) faz uma crítica ao ensino de dança que se detenha apenas na execução e repetição de coreografias a serem apresentadas em festivais de fim de ano. Pois, neste caso, como afirma a autora “a formação em dança ficou restrita àquela seqüência da coreografia apresentada, que, em alguns casos, privilegia apenas uma parte ou um lado do corpo. Será que este é o objetivo do ensino de dança na escola?!” (p. 83).

Sobre o mesmo assunto SOARES e SARAIVA (1999) manifestam que “a sua inserção na escola vai além de uma atividade festiva e ocasional, cujos sentido e significado correspondem à função de espetáculo” (p. 109).

Muitas vezes o que se encontra nas escolas “são movimentos mecânicos reproduzidos pelos alunos em função de uma data comemorativa” ou danças populares e folclóricas “sendo reproduzidas sem interpretação de seus valores e significados” (EHRENBERG e PÉREZ-GALLARDO, 2005b, p. 114). Ou seja, os autores fazem uma crítica quando a presença da dança na escola se resume a apresentações coreográficas que se limitam a si mesmas.

DUARTE JÚNIOR (1986) também faz esta crítica ao se referir ao ensino de arte na educação, dizendo que “não importam tanto os produtos finais quanto o processo de criação e expressão” (p. 81-82). Talvez aqui o autor esteja criticando a valorização, a importância excessiva atribuída à elaboração de uma coreografia como produto final das aulas de dança, alegando que, mais importante que esta coreografia é o processo pelo qual passou a sua elaboração, ou seja, seus processos de construção, elaboração, reflexão.

3.8 QUAL O OBJETIVO DA DANÇA NA ESCOLA

Há ainda outras questões que se colocam quando se pensa no conteúdo de dança na formação do professor de Educação Física. O objetivo do ensino de dança na escola é formar bailarinas e bailarinos? E o objetivo de tal conteúdo na graduação de Educação Física é formar profissionais da dança? Ou é proporcionar conhecimentos, vivências e reflexões acerca do papel da dança no desenvolvimento motor, criativo, autônomo, estético e crítico dos alunos? E quais conteúdos de dança podem ser ensinados na Educação Física escolar?

Pois, como nos diz PACHECO (1999) “o curso de educação física é inapropriado para a formação em dança” (p. 118-119), e ainda completa dizendo que:

“o eixo deveria ser para se o ensino da dança na educação física tem sido satisfatório aos propósitos da educação física e, caso necessário, que medidas seriam possíveis para assim fazê-lo” (p. 119).

A autora defende o ensino de dança na Educação Física, mas salienta que para tal, é necessário que a dança seja especificada e destinada aos objetivos da Educação Física ao invés de constituir-se “enquanto objeto específico de formação” de dança (p. 118).

Tal fato pôde ser observado também por MIRANDA (1994), com base em revisão de literatura, de que “a presença da Dança nas faculdades de Educação Física não condiz com a real necessidade da Educação Física” (p. 5).

Assim, podemos dizer que há uma concepção do que deva ser a dança na Educação Física. E ela não constitui uma “formação em dança” como muitos pensam que deveria ser (PACHECO, 1999).

MARQUES (1997) acredita que a escola seja um lugar privilegiado para que a dança seja aprendida e vivenciada, apesar de criticar a formação dos professores que vêm atuando com este conteúdo na educação escolar brasileira. Ela assim nos diz:

“A formação de professores que atuam na área de dança é sem dúvida um dos pontos mais críticos no que diz respeito ao ensino

desta arte em nosso sistema escolar. Na prática, tanto professores de educação física, de educação infantil, de primeira a quarta séries, assim como de educação artística, vêm trabalhando com dança nas escolas sem que tenham necessariamente tido experiências prático-teóricas como intérpretes, coreógrafos e diretores de dança. A dissociação entre o artístico e o educativo que geralmente é enfatizada na formação destes profissionais nos cursos de licenciatura/ pedagogia/ magistério tem comprometido de maneira substancial o desenvolvimento do processo criativo e crítico que poderia estar ocorrendo nas escolas básicas” (p. 22).

A partir desta colocação da autora, outra questão que se firma é: o professor que ministra aulas de dança na escola, então, deve ser alguém que já teve experiências em dança anteriormente, seja como “intérpretes, coreógrafos ou diretores”? Neste caso, não seria necessária apenas uma formação adequada para o ensino de dança na escola, mas também experiências fora dela, ligadas a vivências e práticas da dança?

Se opondo a esta afirmação, BRASILEIRO (2002-2003) argumenta que o professor de Educação Física não precisa necessariamente ter tido formação específica em dança para ministrá-la em suas aulas, pois se assim fosse, seria necessário um profissional licenciado em Dança para oferecer tal conteúdo.

A graduação de Educação Física, apesar de compreender diversos conteúdos da cultura corporal de movimento, como as lutas, esportes, danças, etc, precisa embasar tais conteúdos. Embasamento este que seja teórico e prático, ou seja, que dê suporte para que os graduandos tenham vivências e reflexões acerca das práticas corporais aprendidas. Dizendo nas palavras de EHRENBURG (2003) “a formação profissional deve ser suficiente para os futuros professores se

sentirem aptos a oferecer o trato com a dança, não sendo necessário que eles tenham tido experiências prévias específicas com este elemento cultural” (p. 108).

Há que se ter em conta que adequar a dança ao ambiente educacional, e principalmente à área de Educação Física não esvazia o conteúdo da dança, nem tampouco descaracteriza sua identidade. Trata-se apenas de direcionar os objetivos de uma área à outra. Uma atividade física pode ser praticada com diferentes intuítos. Se pensarmos na dança moderna, por exemplo, temos que uma pessoa pode praticá-la nas horas vagas, onde frequenta aulas em alguma escola de dança. Ou podemos pensar em um bailarino/ professor de dança moderna, para o qual a dança constitui-se como sua profissão. Neste exemplo, ambas as pessoas praticam a dança moderna, porém com objetivos distintos. Para a primeira a dança caracteriza-se como forma de lazer enquanto que para a segunda a dança constitui-se como profissão.

Para citar outro exemplo podemos pensar no esporte praticado por um atleta de alto nível e o esporte praticado pelo aluno na Educação Física escolar. No primeiro caso temos o esporte como profissão enquanto no segundo o esporte caracteriza-se como conteúdo escolar, com objetivos educacionais.

Além disso, há que se pensar que para que o professor ensine dança na escola, é insuficiente que ele saiba dançar (SOUZA, 2003), pois a dança no contexto educacional vai além da prática da dança, vai além da execução de passos, movimentos e coreografias. Se assim fosse, não haveria necessidade de sua presença na escola, já que a prática da dança acontece em diversas esferas da vida social.

Assim, é preciso saber qual o ponto de partida do ensino de dança, bem como seu aprofundamento e os seus objetivos na escola para diminuir suas dificuldades (EHRENBURG e GALLARDO, 2005a) e garantir sua presença de forma adequada aos propósitos da Educação Física escolar.

Pode-se dizer então, que a inserção da dança na graduação de Educação Física, bem como no ambiente educacional, requer um entendimento acerca de seu papel na educação e principalmente de seu papel na Educação Física. O conteúdo de dança deve estar contextualizado, além de se pautar em seus conhecimentos, vivências e possibilidades.

Há autores (EHRENBURG e PÉREZ-GALLARDO, 2005b; MARQUES, 1997, 2001; PACHECO, 1999) que não apenas defendem o ensino de dança na escola, mas o fazem pensando em um ensino que seja crítico e reflexivo.

Nesse sentido, MARQUES (2001) defende o ensino de dança na escola que alie o “conhecimento de fazer, apreciar e contextualizar a dança”, “à realidade sócio- político- cultural” do aluno, possibilitando assim, um ensino crítico e transformador, ao invés de um conhecimento isolado na escola (p. 43). Ou, dizendo de outra forma, um ensino de dança baseado na relação entre os conteúdos da dança, os alunos e a sociedade (id ibid).

PACHECO (1999) concorda com a autora citada, ao criticar o ensino de dança que se reduz à execução de coreografias, a cópias, a repetições vazias e mecânicas, ou seja, critica “a prática pela prática”. Ao invés disso, a autora

defende um ensino crítico e reflexivo, que proporcione “significado ao dançar e ao fazer dança” (p. 121).

O que essas autoras (MARQUES, 1997, 2001; PACHECO, 1999) defendem é que o ensino de dança na escola não seja um ensino alienado. Neste caso, o ensino deste conteúdo não se restringiria ao ato de dançar, mas englobaria a contextualização da dança e a discussão dos valores, atitudes e ideologias atrelados a ela, desenvolvendo assim a consciência crítica e reflexiva nos alunos. Acrescentam ainda que para esse ensino acontecer faz-se necessária uma formação consistente e adequada na graduação de Educação Física. É justamente esse o objetivo desta pesquisa: verificar de que forma a dança vem sendo estudada, ministrada em uma graduação específica de Educação Física.

Concordando com a importância dessa visão crítica do ensino de dança, nos questionamos até que ponto estas aspirações estão distantes da realidade. Pois observando que na realidade atual o ensino de dança é quase ausente, como obter que seu ensino seja crítico e reflexivo? Porém, apesar da distância em que a realidade se encontra dessa aspiração, não se deve deixar de buscá-la e de dispor de meios para concretizá-la.

“Uma postura crítica em relação ao ensino de dança engloba conteúdos que são bem mais amplos e complexos do que uma coreografia de carnaval ou a reprodução de uma dança folclórica” (MARQUES, 1997, p. 21).

Pensando nesse sentido, EHRENBURG e PÉREZ-GALLARDO (2005b) dizem que para superar a visão da Educação Física mecânica e puramente biológica, faz-se necessário pensar e agir sobre os movimentos

executados também nas aulas de dança, ao invés de se instaurar aulas de meras reproduções de gestos e de danças. Pensar e agir sobre movimentos pode significar, por exemplo, a discussão das danças inseridas em seus contextos sociais, culturais, históricos, ou seja, pensar a dança como manifestação cultural de determinados povos, em determinadas épocas (id. Ibid.).

Concluindo, se a dança não está tão presente na escola como muitos a defendem, não se pode negar que sua presença vem crescendo. Tanto no que se refere a conteúdos de dança nas aulas de Educação Física como nas discussões sobre seu espaço na escola. Já são vários trabalhos em congressos, além de dissertações e artigos que discutem a questão.

Ao verificar sua ausência na escola faz-se necessária uma reflexão sobre os motivos para tal fato. Faz-se necessária uma reflexão sobre se a graduação vem conseguindo munir o futuro professor de conhecimentos necessários ao ensino de dança, se o tempo destinado a este conteúdo tem sido suficiente para garantir uma formação adequada, e se os graduandos se formam sentindo-se seguros para lidar com tal conteúdo, assim como se sentem perante os outros conteúdos.

Já quando nota-se a presença da dança na escola e na graduação de Educação Física, é preciso haver um entendimento de como a dança se insere nesses contextos. É necessário entender se os futuros professores entendem a quais propósitos serve a dança na Educação Física, se conseguem estabelecer seus objetivos e conteúdos na escola, se conseguem traçar estratégias metodológicas para seu ensino, ou se simplesmente executam movimentos com

música em aula acreditando estar fazendo dança. Se os alunos não se sentem preparados pela graduação, é preciso entender de que forma ela está falhando.

Quanto aos conteúdos de dança na Educação Física escolar, sabe-se que há muitas dúvidas e controvérsias. No entanto, é importante que o professor, na hora de selecioná-los reflita sobre quais objetivos pretende atingir em suas aulas, pois os objetivos guiarão a escolha dos conteúdos.

A dança na escola deve ser um conteúdo com objetivos específicos destinados à Educação Física, contextualizado, com significado (EHRENBERG e PÉREZ-GALLARDO, 2005b). E um dos objetivos da Educação Física é levar o aluno a conhecer o patrimônio da Cultura Corporal de Movimento, bem como vivenciá-lo, valorizá-lo e apreciá-lo (GASPARI, 2005b).

Além disso, é importante salientar que a dança na escola deve ser trabalhada como uma atividade não competitiva, pois que ela deve incluir – independente de sexo ou de habilidades físicas – e não excluir (GASPARI, 2005b).

Assim, foi possível constatar a necessidade de se buscar conteúdos de dança condizentes aos propósitos da Educação Física escolar, no lugar de um ensino de dança virtuosa, que preconiza técnicas fixa de dança, meras cópias e execução de coreografias, ou mesmo que se apóia em práticas espontaneístas.

A partir do que foi investigado e analisado na literatura, parte-se agora para a pesquisa de campo a fim de elucidar o que nos mostrou parte do cotidiano de uma graduação de Educação Física, no que tange ao conteúdo de dança.

4. METODOLOGIA

4.1 NATUREZA DA PESQUISA

A presente investigação, em que se objetivou analisar, sob a ótica do graduando de Educação Física, sua formação acadêmica referente aos conteúdos de dança, sendo os depoimentos discutidos à luz da revisão da literatura, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa.

De acordo MINAYO (1994), este tipo de pesquisa é caracterizado como aquela que interpreta “um nível de realidade que não pode ser quantificado”, pois tem como objetivo investigar “significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes” (p. 21).

Esta abordagem “é utilizada quando se busca descrever a complexidade de determinado problema, não envolvendo manipulação de variáveis e estudos experimentais” (GRESSLER, 2003, p. 43).

Como um tipo de investigação qualitativa, a presente pesquisa se caracteriza, ainda, como um Estudo de Caso, referente a um curso de graduação em educação física, com um grupo de alunos de uma Instituição Pública de Ensino Superior do interior do estado de São Paulo.

Conforme ANDRÉ (1984) a principal característica do estudo de caso é sua “ênfase na singularidade, no particular. Isso implica que o objeto de estudo seja examinado como único, uma representação singular da realidade” (p. 52).

A autora ainda diz que, em se tratando do estudo de caso, é inadequado questionar sobre sua representatividade empírica, “já que cada ‘caso’ é tratado como único, singular” (p. 52).

4.2 MÉTODO DE ABORDAGEM

O método de abordagem da presente pesquisa constitui-se como história do tempo presente.

A história do tempo presente lida com a história contemporânea por meio do contato com pessoas de carne e osso que lhe narram suas vidas. Levanta questões da história contemporânea de novas maneiras já que “não existe resposta possível nas fontes disponíveis” (CHARTIER, 2001, p. 215).

Na história do tempo presente não apenas os arquivos são utilizados, mas também as fontes orais da história (RÉMOND, 2001).

A utilização de fontes orais é uma maneira de “esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos que às vezes não têm como ser entendidos e elucidados de outra forma” (AMADO e FERREIRA, 1998, p. xiv).

Além disso, a história oral revela a memória do entrevistado, constituindo-se em importante documento para o pesquisador, resultado de seu diálogo com o informante, ou seja, entre o sujeito e o objeto de estudo (AMADO e FERREIRA, 1998).

4.3 TÉCNICAS DE PESQUISA

A realização da pesquisa consta de três técnicas: revisão de literatura, análise documental e coleta de dados.

O estudo bibliográfico consistiu em revisão e análise das fontes secundárias de informação, tais quais livros, artigos, textos e dissertações. Tratou sobre os assuntos relativos à investigação, procurando elucidar o que já foi pesquisado e quais as lacunas existentes, além de oferecer bases teóricas ao estudo. Constou de temas relacionados principalmente às áreas de Educação Física e de Dança, e à dança como conteúdo da Educação Física escolar.

A análise documental consistiu na leitura e análise de fontes primárias de informação (documentos oficiais), que no caso da presente pesquisa se constituíram no projeto pedagógico e na grade curricular do curso ora investigado.

Para LUDKE e ANDRÉ (1986):

“os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte ‘natural’ de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (p. 39).

Objetivou-se analisar como a dança está inserida no projeto pedagógico, e averiguar na grade curricular quais são as disciplinas referentes ao conteúdo de dança no curso analisado, tanto aquelas obrigatórias quanto as optativas.

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semi - estruturadas com graduandos que cursavam o último ano da licenciatura.

De acordo com GRESSLER (2003) a entrevista mostra-se eficiente na coleta de dados, pois “o entrevistador tem condições de aclarar as questões e encorajar o investigado a fornecer informações mais completas e de observar o que o entrevistado diz e como diz: gestos, expressões faciais, alterações da voz etc” (p. 168).

A mesma autora ainda diz que a entrevista semi-estruturada “é construída em torno de um corpo de questões do qual o entrevistador parte para uma exploração em profundidade” (p. 165).

O pesquisador que realiza a entrevista tem basicamente três funções:

“a) informar o entrevistado a respeito da natureza do projeto; b) explicar porquê a sua cooperação é desejada, motivando o interesse da pessoa, de maneira a garantir sua colaboração; c) obter a informação, o que é primordial; d) descobrir documentos, relatórios,

fotos e materiais semelhantes, assim como outras pessoas que possuam informações” (GRESSLER, 2003, p. 164).

De acordo com Amado e Ferreira (1998), a entrevista semi-estruturada constitui-se como uma fonte oral de análise, a qual se legitima como uma fonte histórica, dado seu valor informativo e por incorporar perspectivas ausentes na literatura.

Semi – estruturada diz respeito ao fato da entrevista ter um roteiro de questões elaborado previamente, porém que apresenta certa flexibilidade para que o entrevistador acrescente novas questões, ou faça outros questionamentos em caso de dúvidas, bem como possibilita que os depoentes façam observações.

O universo escolhido é uma universidade pública do interior de São Paulo, curso de Licenciatura em Educação Física. Optou-se pela coleta de dados nesta universidade, que, por ser uma instituição pública, prioriza o ensino, a pesquisa e a extensão. Tal instituição oferece além da graduação, a pós-graduação no campo da Educação Física, constituindo-se em cursos reconhecidos na região e no país.

Para se proceder à coleta de dados da pesquisa, tomou-se a iniciativa de elaborar uma entrevista piloto – com uma população menor de alunos de graduação de uma outra instituição – para verificar a pertinência da mesma quanto ao entendimento das perguntas, ao tempo das respostas, e à relevância das questões para os objetivos estabelecidos na pesquisa.

Para a realização da coleta, foram explicadas as intenções e características da pesquisa aos participantes, precisando para tanto de sua

aprovação e consentimento. Tendo aceitado participar do estudo, os sujeitos preencheram um termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE 1), o qual dispõe sobre a participação voluntária dos sujeitos na pesquisa, a possibilidade de desistência da participação a qualquer momento, se desejado, bem como a publicação dos dados obtidos e a omissão de seus nomes.

Os depoimentos foram gravados e transcritos na íntegra. Suas transcrições encontram-se em posse do pesquisador.

Em um segundo momento deu-se início à análise das entrevistas, considerando-se a literatura estudada e os documentos averiguados.

4.4 AMOSTRA

A amostra foi composta por um grupo de graduandos que cursavam o último ano da licenciatura em Educação Física.

Participaram deste grupo nove (9) alunos. Todos os sujeitos eram alunos do último ano da licenciatura em Educação Física da mesma universidade. Do total de alunos entrevistados, cinco (5) deles ingressaram no curso no ano de 2002 e quatro (4) ingressaram em 2003. Estes alunos representam um grupo universitário. Seus depoimentos representam o cotidiano, o contexto acadêmico referente ao entendimento sobre formação profissional.

4.5 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

A lista com os nomes e emails dos alunos que cursavam o último ano da licenciatura em Educação Física foi solicitada junto à secretaria de

graduação da universidade pesquisada, por meio de um requerimento acompanhado de justificativa. A lista foi concedida poucos dias após a sua solicitação.

Com a lista em mãos, deu-se início ao envio de emails aos alunos, onde era solicitada sua participação para entrevista, após identificação da aluna de pós-graduação. Conforme resposta afirmativa dos alunos as entrevistas foram sendo agendadas.

A maioria dos alunos não respondeu aos emails. Assim, não foi preciso optar pela participação de uns e não de outros, pois as entrevistas foram realizadas com todos os que se propuseram a participar. Também muitos dos emails enviados retornaram imediatamente após o seu envio.

Todas as entrevistas foram realizadas na universidade estudada. Priorizou-se sua realização nas salas de estudos existentes na biblioteca do campus. Na impossibilidade dessas, seja pelo fechamento da biblioteca em períodos de greve, seja pela inexistência de salas desocupadas, as entrevistas se realizaram em salas de aula na mesma universidade.

De qualquer forma, tanto as salas de estudos como as salas de aula mostraram-se adequadas à realização dos depoimentos, pois que constituíam em ambientes fechados. Esses ambientes obedeciam às condições necessárias para a realização da coleta de dados, pois que forneciam condições como privacidade, silêncio e ausência de interrupções.

4.6 MATERIAIS

Foram utilizados na pesquisa um gravador SONY TCM – S64V e 5 fitas virgens da marca EMTEC Ferro Standard de sessenta minutos cada uma.

4.7 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, procedeu-se à análise de conteúdo, que segundo TRIVIÑOS (1987) “presta para o estudo das motivações, atitudes, valores, crenças e tendências” (p. 159) da população pesquisada.

Para GOMES (1994) a análise de conteúdo é um método de interpretação dos dados amplamente utilizada pela pesquisa qualitativa e se constitui a partir da elaboração de categorias. Segundo ele, esta análise compreende quatro fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação. E, como afirma o autor, o trabalho com categorias é um “tipo de procedimento que pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa” (p. 70).

BARDIN (2004) explicita ainda mais tal método de análise dos dados. Segundo a autora, a análise de conteúdo é obtida a partir de cinco fases: 1) organização da análise; 2) a codificação; c) a categorização; d) a inferência; e e) o tratamento informático.

Como também mencionado por outros autores, a categorização segundo BARDIN (2004) serve para codificar o material coletado, e consiste na divisão dos componentes das mensagens analisadas em categorias. Esse sistema serve ainda, para “fornecer, por condensação, uma representação simplificada dos dados brutos” (BARDIN, 2004, p. 112-113).

No caso da presente pesquisa, essa categorização deu-se seguindo o critério de categorização temática, o que significa que foram elaboradas categorias por temas evidenciadas com os depoimentos. Foram propostas para análises as seguintes categorias temáticas para o grupo em estudo: a) conceituação de dança; b) a dança como conteúdo da educação física escolar; c) o ensino de dança na escola e d) a dança na formação do professor de educação física.

“Fazer uma análise temática consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido” (BARDIN, 2004, p. 99).

Segundo ainda BARDIN (2004), a formulação das categorias deve obedecer a algumas condições, como: a) cada elemento não pode existir em mais de uma divisão; b) um único princípio de classificação deve governar a organização (homogeneidade); c) o sistema de categorias deve refletir as intenções da investigação.

4.8 ANÁLISE DOCUMENTAL

Os documentos (no caso o projeto pedagógico e a grade curricular do curso) utilizados nesta pesquisa foram analisados segundo a problemática da inserção da dança na formação do professor de Educação Física. Assim, a questão que balizou a referida análise foi: como a dança é mencionada, inserida,

contextualizada nestes documentos oficiais no que confere à formação do professor de Educação Física?

A. O Projeto Pedagógico¹

Desde a Resolução 03/87 do Conselho Federal de Educação, a universidade estudada passou a oferecer a formação do bacharel e do licenciado em Educação Física.

Ao mencionar, na segunda página do projeto pedagógico, que a Educação Física e o esporte são fenômenos universais que contribuem para o desenvolvimento humano, o documento diz que estes abrangem a Educação Física e o esporte escolar, a Educação Física e o esporte não-escolar, e o esporte de alto rendimento. E é dentro desta última categoria que a dança é citada, com a denominação de dança performance.

Ou seja, a dança não aparece inserida na Educação Física escolar, mas no esporte de alto rendimento.

Na página três, o documento faz distinção entre a atividade física de rendimento MÁXIMO, no qual estão incluídos o esporte de alta competição e a dança performance, e a atividade de rendimento ÓTIMO. Esta última consiste nas atividades que visam saúde e bem estar, e que têm caráter participativo como a Educação Física escolar, o esporte escolar, a “dança e demais atividades expressivas” (p. 3), entre outros.

¹ Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação em Educação Física (Bacharelado e Licenciatura), datado de 2003.

O currículo de Educação Física do curso em questão, reformulado a partir de 1989, e elaborado a partir das diretrizes do Conselho Federal de Educação (Resolução 03 do CFE de 1987), está dividido em duas partes: Formação geral, que inclui o conhecimento filosófico, da sociedade, do ser humano, e o conhecimento técnico, e o Aprofundamento de Conhecimentos.

No conhecimento técnico estão as categorias do domínio motor, tais quais as “habilidades básicas, capacidades perceptivas, atividades rítmicas, comunicação não verbal, jogo, capacidades físicas e habilidades esportivas” (p. 3-4).

Como se pode notar, não há menção explícita da dança como uma categoria motora neste item da Formação Geral. Mas muitas vezes em cursos de formação a dança aparece incluída sob as denominações de “atividades rítmicas” e “comunicação não verbal”.

No documento há uma breve descrição (no máximo dois parágrafos) das duas opções oferecidas pelo curso, quais sejam a do bacharel e a do licenciado em Educação Física.

No perfil da Licenciatura a dança não é citada, assim como outros conteúdos desta atuação profissional também não o são. O documento diz, entre outras coisas, que o professor de Educação Física escolar “deve possuir uma visão da função social da escola, de sua história, problemas e perspectivas na sociedade brasileira” (p. 6).

Ao se referir às Atividades Curriculares Significativas do curso, o documento menciona a presença da dança no Festival de Dança e Movimento que

acontece anualmente como uma realização dos professores e alunos da graduação de Educação Física.

B. A Grade Curricular

Ao verificar a grade curricular da licenciatura em Educação Física constatou-se a presença de apenas uma disciplina obrigatória em cujo título há a palavra dança: Atividades Rítmicas e Dança.

No entanto, na lista das disciplinas optativas, duas (2) delas possuem a palavra dança em sua denominação. São elas: Danças de Salão e Danças e Ritmos Brasileiros.

Os alunos da licenciatura devem optar por no mínimo quatro disciplinas optativas até a conclusão de sua graduação. Além das citadas disciplinas relacionadas à dança, há ainda em torno de vinte outras opções de disciplinas optativas.

5. A EDUCAÇÃO FÍSICA E A DANÇA SOB A ÓTICA DO GRADUANDO

Na presente pesquisa objetivou-se analisar, sob a ótica do graduando de Educação Física, sua formação acadêmica referente aos conteúdos de dança, considerando-se: a) conceituação de dança; b) a dança como conteúdo da educação física escolar; c) o ensino de dança na escola; d) a dança na formação do professor de Educação Física, sendo os depoimentos discutidos à luz da revisão da literatura.

a) Conceituação de dança

A maioria dos alunos definiu dança por uma ou duas palavras, como no caso movimento, arte, expressão corporal, expressão de sentimentos, meio artístico, algo alegre:

“Movimento. Acho que é movimento... (...) Pode ter várias formas, pode ser livre, pode ser... movimento mais em conjunto” (S1).

“Dança? Hum... não sei. Dança pra mim é arte, né. É assim que eu penso a dança. Eu não sei como definir diferente disso” (S2).

“Ah... pra mim... acho que dança é... é expressão corporal, é expressão de sentimentos” (S4).

“Ah... dança pra mim... acho que é mais um meio artístico. É uma coisa assim... muito bonita.” (S5).

“Ah, uma coisa alegre, uma coisa não tão descontraída, mas divertida. Não sei...” (S7).

Observando tais depoimentos, nenhum desses conceitos atribuídos pelos informantes deixa de caracterizar a dança. Ela não deixa de constituir-se como movimento, nem como arte ou movimento artístico, nem tampouco como expressão, ou até como algo divertido.

No entanto o que se observa é que a dança pode assumir cada uma dessas características, porém não se reduz a nenhuma delas.

A literatura confirma tal idéia, e diz que a dança não pode ser considerada apenas movimento. Pois além de sua parte motora, não se pode esquecer o caráter artístico da dança salientado por KATZ (1994) e MACARA (1987).

DUARTE JR (1986) ressalta também essa característica da dança, que podemos entender como uma união do movimento e da arte.

Porque segundo ele, toda arte se dá através de formas, sejam elas estáticas ou dinâmicas. No caso da dança ela constitui-se como uma forma de arte dinâmica, pois que nela o corpo descreve (com movimentos) formas harmônicas no espaço, que se desenvolvem no tempo.

Podemos dizer então que a dança constitui-se como movimento artístico, porque sua movimentação inclui aspectos expressivos e estéticos, diferentemente de outros movimentos, tais quais aqueles realizados no cotidiano ou na prática da maioria das outras atividades físicas. Ou seja, os gestos na dança não são apenas movimentos ou atos utilitários, mas gestos que têm o intuito, a característica de serem expressivos, estéticos, artísticos.

No que concerne à expressão de sentimentos, característica também mencionada por alguns alunos, muitos são os autores que ressaltam tal característica da dança como ANDRADE et al (1994); DANTAS (1994); OSSONA (1988); VARGAS (2000); ZOTOVICI (1999).

Isso se confirma também em OSSONA (1988) quando diz que o que impulsiona a dançar é a necessidade do ser humano em liberar sua vida interior, em expressar sentimentos, em comunicar algo que “por meio da linguagem verbal ou escrita, talvez não seria suficiente” (ZOTOVICI, 1999, p. 123).

Apenas um aluno discorreu mais sobre o conceito de dança, atribuindo-lhe diversas características:

“Eu acho que a dança é uma forma muito legal da expressão corporal. Eu acho que é uma forma de você estar unindo a musicalidade e a expressão, ao ritmo, e ao mesmo tempo resgatar a cultura, as formas de se trabalhar o movimento. Eu acho que pra mim dança é isso” (S9).

Assim, o que se verifica é que a dança foi conceituada em sentido amplo pelo sujeito 9 quando este se referiu a diversos aspectos envolvidos na dança, tais quais musicalidade, expressão, ritmo, resgate da cultura, forma de expressão corporal.

Explorando mais algumas características mencionadas pelos depoentes, alguns alunos associaram a dança a algo prazeroso, a um esquecimento da realidade, a um momento de descontração em que predomina uma sensação maravilhosa:

“(...) Acho que é uma coisa boa (...) Acho que todo mundo gosta de dançar (...). Mas eu acho que é uma liberação, entendeu?(...) O momento que você ta ali parece que... você se solta, entendeu? Você libera, esquece dos problemas, das coisas... (...)” (S3).

“(...) às vezes eu tô mal, eu saio pra dançar e volto bem, entendeu? Eu acho que... eu acho que... dança é expressão, entendeu?” (S4).

“(...)E, com certeza, assim, eu percebo que eu me desligo. (...) Na hora que eu tô no palco, que eu tô ... é... montando uma coreografia, desenvolvendo um trabalho desse tipo, é... eu esqueço... só tem eu, se for pra eu dançar sozinho, ou eu e meus amigos dançando, eu e minha parceira... é maravilhoso, não tem...não sei mais o que dizer assim...” (S6).

Podemos pensar que, estas sensações de prazer ao dançar mencionadas pelos alunos, advêm do aspecto expressivo da dança citado

anteriormente, os quais geralmente são gerados tanto naqueles que realizam como naqueles que assistem.

Tal fato também encontra respaldo se pensarmos na dança como uma obra de arte e ao concordar com DUARTE JÚNIOR (1986) quando diz que “a obra de arte, assim, não é para ser *pensada*, traduzida em palavras, e sim *sentida*, vivenciada” (p. 60).

Ainda segundo DUARTE JÚNIOR (1986), as formas harmônicas concretizadas pela dança são expressões do sentir humano. Daí deduz-se que essa expressão de sentimentos acabe corroborando para uma sensação de alívio e de liberação ao dançar.

É nesse sentido que podemos entender o porquê de uma sensação de coisa boa ao dançar, de liberação, de esquecimento dos problemas, e desligamento da realidade, mencionadas pelos alunos como características do dançar.

Um entrevistado não denominou a dança e nem a conceituou, apenas disse que quando pensa em dança lhe vêm à cabeça seus vários estilos:

“(...) quando eu penso em dança eu penso nos tipos né, dança de salão, forró, é...axé...” (S8).

Aqui podemos ver que, ao exemplificar a dança pelos seus diversos estilos, o aluno acabou não conceituando o termo. E ao tentar defini-la pelos diversos tipos de dança existentes, podemos deduzir que ele está se referindo ao que aqui chamamos de dança artística (DANTAS, 1994), dança de representação

(VARGAS, 2000), dança teatral (BLOT e BLOT, 1982), ou ainda dança espetáculo ou dança cênica (SIQUEIRA, 2003).

Dança artística seria aquela que, segundo DANTAS (1994), caracteriza-se por técnicas de execução dos movimentos, coreógrafos (as) das obras, bem como pela profissionalização daqueles que dançam, e pela apresentação de um espetáculo a uma platéia.

O sujeito 3 também não conceituou dança, mas manifestou em qual momento de sua vida ela se faz presente:

“(...) É que assim, dança pra mim é mais no momento de lazer, certo? (...) Dança na balada, assim, mais no momento de lazer” (S3).

Aqui nota-se que a dança foi mais definida em termos de sua manifestação social do que propriamente por algumas de suas características. Ou seja, o depoente disse que a dança se faz presente em sua vida em momentos de lazer e descontração.

A dança em nossa sociedade pode se manifestar sob a forma de lazer, dependendo de quem estiver dançando ou assistindo a uma dança, ou sob a forma de profissão no caso de bailarinas e bailarinos profissionais e/ ou de estudiosos da dança.

E no caso da dança como profissão, apenas um aluno a mencionou neste aspecto:

“Eu não sei se eu faria, assim, sabe, profissional, ser um profissional de dança, pra ensinar, né, pra... ou pra fazer apresentações...” (S5).

Talvez isso se deva ao fato do surgimento da dança como profissão ter se dado muito tempo após o surgimento da dança como manifestação de expressão, de religiosidade ou mesmo de lazer.

Porém não se pode esquecer que o processo de profissionalização da dança vem se desenvolvendo no país, seja por meio do aumento de cursos de graduação e pós-graduação na própria área, seja pelo espaço ocupado por ela em outras áreas como no caso da Educação Física e das Artes Plásticas.

Considerando-se os depoimentos coletados, evidenciou-se que a dança foi conceituada por uma palavra, por um sinônimo como movimento, como arte, forma de lazer, descontração, esquecimento da realidade, etc.

O que se verifica então é que, apesar das várias discussões que têm ocorrido sobre o que é dança, sobre qual seu campo de atuação, quais as diferentes situações sociais na qual ela está presente, os alunos pouco as mencionaram, talvez justamente por desconhecerem tais fatos.

b) A dança como conteúdo da Educação Física escolar

Esta categoria visa analisar o que os alunos pensam a respeito da dança ser um conteúdo da Educação Física escolar (na teoria e na prática) e o porquê.

Os depoimentos de alguns alunos confirmaram a dança como um conteúdo escolar da Educação Física:

“Sim, sim, acho que sim. A gente pode trabalhar dança, ritmo. (...) Então eu acho muito importante você trabalhar a dança” (S1).

“Sem dúvida. Sem dúvida. Inclusive na prática de ensino foi conteúdo das nossas aulas” (S4).

“Com certeza. Não só a dança, mas toda a cultura corporal, né. Do mesmo modo como entram vários outros elementos, o esporte também se trabalhado de uma outra forma que não é só o do alto rendimento, o próprio resgate das brincadeiras e jogos... a dança ta inclusa e deve ser trabalhada sim” (S6).

“É. (...) Porque está nos PCNs, tem os três conteúdos que têm que ser dados, e a dança é um deles. Acho que teria que ser ensinado” (S8).

“Isso, eu acho, eu tenho certeza. (...) eu acho muito importante sim como um conteúdo da Educação Física” (S9).

Esses depoimentos vieram confirmar um pressuposto da presente pesquisa, qual seja, de investigar a participação da dança na área de Educação Física, principalmente no que diz respeito ao ensino formal.

Os depoimentos também evidenciaram um conhecimento por parte dos alunos da legislação brasileira - já que os Parâmetros Curriculares Nacionais incluem tal conteúdo - e também da literatura que considera a dança como componente da cultura corporal de movimento.

Muitos autores vêem a dança como conteúdo da Educação Física escolar (BARRETO, 2004; BASTOS, 1999; BRASILEIRO, 2002-2003; BRAUN e SARAIVA, 2000; CAMPEIZ, 2003; COLETIVO DE AUTORES, 1992; EHRENBURG, 2003; EHRENBURG e GALLARDO, 2005a; GALLARDO, 2003;

GASPARI, 2005a, 2005b; GOMES e LIMA, 2001/2002; GONÇALVES, 1994; GUIMARÃES, 2002-2003; KUNZ, 1994; LETÃO e SOUSA, 1995; MIRANDA, 1994; PACHECO, 1999; PELLEGRINI, 1988; SBORQUIA e GALLARDO, 2002; SCARPATO, 2001; SOARES, 1999; SOARES e SARAIVA, 1999; SOUZA, 2003; VERDERI, 2000; ZOTOVICI, 1999).

Mas segundo alguns alunos não é isso o que se verifica na prática:

“Olha... difícil... Eu acho que deveria ser, mas pouca gente consegue trabalhar... (...) Então, eu acho que poderia ser, mas... eu não vejo na prática, a dança na escola” (S2).

“Eu acho que não é tão trabalhado, mas deveria ser. Eu acho que poderia ser, assim.(...) Eu acho que taria dentro” (S3).

“Então... hoje em dia pela cultura que a gente vive, não seria. Porque hoje em dia acho que a cultura é muito voltada pra esportes, né, principalmente para o futebol (...). Mas eu acho errado porque... a Educação Física não é só... o... não é você aprender a jogar alguma coisa, né, eu acho que tem muitas coisas por trás. Que nem... que nem aprendizagem motora (...).” (S5).

“Olha, na prática você não vê muito. Mas eu acho que deveria ser inserido como um conteúdo escolar” (S7).

“Embora eu acredito que seja um conteúdo muito pouco trabalhado nas escolas. (...) Mas eu acho muito importante sim como um conteúdo da Educação Física” (S9).

Ou seja, mesmo acreditando na dança como conteúdo, os alunos não possuem uma visão ingênua, equivocada da realidade. Ao contrário constatam que, apesar de haver teoricamente a instituição do ensino de dança na escola, na prática não é isso o que se verifica.

Na literatura essa quase ausência da dança na escola é confirmada por alguns autores como BRASILEIRO (2002-2003), EHRENBURG e PÉREZ-GALLARDO (2005b), SBORQUIA e GALLARDO (2002), STRAZZACAPPA (2001).

As justificativas dos graduandos para a dança ser um conteúdo da Educação Física escolar variaram entre o fato de ela estar presente no PCN e o fato de ela desenvolver uma série de habilidades necessárias aos alunos:

“(...) você trabalha... com a dança você pode trabalhar o ritmo. (...) Não só o movimento, pra você conhecer, não tá só no ritmo, tá a consciência corporal, a consciência do... de você perceber... como você pode trabalhar no ambiente o seu corpo” (S1).

“(...) muitas coisas você pode trabalhar com a dança, né? Coordenação, dependendo da dança, outras capacidades físicas também. É... a própria expressão, né, que eu falei anteriormente” (S4).

“(...) porque é um importante elemento pra você trabalhar um pouco de ritmo. Ritmo é um fundamento, uma capacidade motora que é muito necessária pra Educação Física mesmo assim” (S7).

“(...) Então eu acho que é uma forma de você primeiro trabalhar a expressividade, trabalhar elementos da habilidade motora, por exemplo fazer o ritmo e tantos outros elementos que podem ser trabalhados na aula” (S9).

A dança é um conteúdo porque, como dizem SOARES e SARAIVA (1999), ela faz “parte da cultura corporal ou cultura de movimento dos seres humanos” (p. 116). Além disso, para MARQUES (1997) a dança é necessária à formação e educação do ser humano, porque “propicia ao aluno um melhor desempenho em suas funções sociais” (BACALÁ, 1999, p. 22) e um melhor desenvolvimento do educando.

Também na visão de BARRETO (1998), Dantas et al (1999), GOMES et al (2994), VERDERI (2000) e ZOTOVICI (1999), a dança é uma prática corporal que desenvolve os aspectos motores, cognitivos, estéticos, emocionais e sociais do indivíduo. Por conta disso, estes autores acreditam que a dança promove a formação do ser humano integral.

Apesar de mencionarem que o ensino de dança cabe ao professor de Educação Física, alguns alunos também disseram que outros professores também podem ensinar tal conteúdo:

“Sim, deve, pelo professor de Educação Física também” (S1).

“Pelo professor de Educação Física ou ...uma pessoa capacitada, ne, nessa área de formação, que hoje a gente tem de dança também. Que seja capaz de trabalhar de forma a acrescentar, que faça com que a criança aprenda alguma coisa” (S6).

Pensando na literatura estudada, para alguns a dança é um conteúdo que pode ser ensinado por outro professor que não só o de Educação Física, como GASPARI (2005b) que diz que a dança pode ser incluída também nas aulas de Artes.

Isso é também apontado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Neles a dança é um conteúdo tanto da Educação Física como de Artes.

Daí deduz-se que, além da Educação Física, os licenciados em Artes Cênicas e Artes Plásticas também podem ministrar aulas de dança na escola (EHRENBERG, 2003).

Observando os depoimentos coletados, identificou-se que cinco alunos (1, 4, 6, 8 e 9) consideraram a dança como um conteúdo da Educação Física.

Não houve quem discordasse de que tal conteúdo compoinha a área de Educação Física, apesar de cinco deles (2, 3, 5, 7 e 9) mencionarem que na prática não se verifica a presença da dança como conteúdo escolar da Educação Física.

E pode-se mencionar ainda dois alunos (1 e 6) que disseram que outro professor, que não apenas o de Educação Física pode ensinar dança na escola.

Baseando-se no pressuposto colocado pela literatura, e também nas colocações dos alunos, partimos agora para a compreensão destes da inserção da dança no ensino formal.

c) O ensino de dança na escola

A terceira categoria objetiva analisar como os alunos vêem a possibilidade do ensino de dança na instituição escolar. Os depoimentos se referiram aos seguintes focos de análise:

- os alunos se imaginam ensinando dança?
- como imaginam que seria esse ensino?
- quais as dificuldades para esse ensino?

- como superar tais dificuldades?

*os alunos se imaginam ensinando dança?

Quando questionados sobre a possibilidade de ensinar dança, ou seja, se conseguem se imaginar ensinando dança na escola, alguns alunos responderam ser possível desempenhar tal papel:

“(...) acho que sim” (S1).

“Imagino. Por mais que seja um ponto em que eu tenha dificuldade, entendeu? (...) acho que, apesar da dificuldade eu tenho condições, sim. Eu acredito que sim” (S4).

“Ensinando dança? Acho que seria, eu imagino. Se for preciso, não é uma área que eu pretendo atuar, mas..., como se diz por aí, se o bicho pegar...eu to apto” (S6).

“Ah, eu pretendo. Se eu for dar aula em escola. Pretendo seguir todas as exigências, mas...dança não seria uma coisa que eu trabalharia bastante...” (S8).

“(...) Que na minha prática, embora eu tenha muito pouco contato com a dança, eu gostaria muito de estar trabalhando...” (S9).

A maioria dos alunos (5) disse se imaginar ensinando tal conteúdo. No entanto não deixaram de demonstrar junto a essas afirmações uma certa insegurança, a qual pode ser observada pelo uso de algumas expressões como “acho que sim”, “apesar da dificuldade”, “acho que seria”, “não seria uma coisa que eu trabalharia”, “embora eu tenha pouco contato”, etc.

Mas se formos analisar o ponto em que disseram se imaginar ensinando dança, isso vem corroborar com a literatura no que tange a um crescimento do espaço ocupado pela dança no ensino formal.

Pois segundo BRASILEIRO (2002-2003); CAMPOS e VAGO (2004); LIMA (1998); MIRANDA (1994); SOUZA (2003) tem havido uma ampliação do espaço ocupado pela dança, tanto em universidades quanto em escolas.

Outros alunos alegaram que não se imaginam ensinando tal conteúdo:

“Ah... Não viu. (...) Então, eu não me sinto preparado pra poder ensinar” (S2).

“(...) hoje eu não me sentiria preparado pra dar aula de dança. (...) eu me acho uma pessoa muito despreparada pra dar uma aula de dança, entendeu” (S3).

“Não, com certeza não. Se fosse... se fosse... se tivesse que dar uma aula de dança eu acho que seria um desastre, de dança mesmo” (S5).

“É complicado, porque como eu disse pra você eu não tenho muita experiência com isso. Aí como é que você vai passar uma coisa que você não conhece muito, né?” (S7).

Como se pode notar, a maioria dos depoentes (1, 4, 6, 8 e 9) se imagina ensinando dança, ao contrário de quatro alunos que não se vêem realizando tal tarefa (2, 3, 5 e 7).

Este fato, do conteúdo dança estar ausente no processo de ensino escolar, é apontado pela literatura.

SOUZA (2003) encontrou em pesquisa que poucos professores de Educação física ensinavam o conteúdo dança. Ao aplicar questionários a dez professores de Educação Física do ensino fundamental e médio, constatou que apenas dois deles utilizam a dança na escola, mas o fazem como atividades extracurriculares. Outros quatro não ensinam dança, e o restante trabalha a dança apenas quando se trata de datas comemorativas escolares.

De acordo com muitos outros autores (BARRETO, 2004; BRASILEIRO, 2002-2003; EHRENBURG e PÉREZ-GALLARDO, 2005b; FIAMONCINI, 2002-2003; GASPARI, 2005a; GASPARI, 2005b; GOMES JÚNIOR e LIMA, 2001/2002; KUNZ, 1994; SBORQUIA e GALLARDO, 2002) o conteúdo dança dificilmente é tratado na escola pela Educação Física, porque esta área tem encontrado problemas para ensinar tal conteúdo (PACHECO, 1999).

Porém alguns alunos (1, 5, 7 e 8) disseram que se sentem preparados para ensinar apenas o básico da dança na escola. E aqui também se incluem alguns alunos que anteriormente mencionaram não conseguir desempenhar tal papel, como é o caso dos alunos 5 e 7:

“(...) O básico sim. Lógico que eu não vou ensinar... acho que nem seria o objetivo trabalhar numa escola, você ensinar a criança a dança, assim, específica, como deve ser...” (S1).

“Mas... se eu conseguisse pegar um grupo logo iniciando, ou pra dar uma aula ou outra, eu até toparia o desafio, né. Mas é uma coisa pra ser bem pensada antes de estar colocando em prática” (S5).

“(...) Mas, assim, eu acho que o básico pelo menos... (...) Até porque não precisa muito embasamento assim acho que só pra inserir um pouco de dança nas aulas de Educação Física” (S7).

“Pretendo pelo menos em uma ou outra aula...passar pra criança, mas...como eu não tenho muito conhecimento, como eu não...acho que nem seria bom eu me aprofundar tanto” (S8).

Aqui há que se refletir sobre o que seria esse “básico do conteúdo” mencionado pelos graduandos.

Pensamos que esse básico signifique que o aluno não tenha como meta tornar-se um dançarino ou qualquer outro profissional da dança, pois que a esses propósitos devem servir os cursos livres bem como a própria graduação de dança.

Esse básico, no entanto, deve garantir um embasamento do conteúdo de dança tal que ela possa ser reconhecida e vivenciada como importante manifestação cultural e corporal de nossa sociedade.

Também de modo que garanta o conhecimento de suas principais características (musicalidade, ritmo, expressão corporal, história, consciência corporal), bem como de seu histórico e de seu papel na sociedade.

Principalmente um ensino que muna o professor de uma consciência dos objetivos de tal ensino, para, a partir deles elaborar, propor seus conteúdos.

*como os alunos imaginam que seria esse ensino? Como deve ser esse ensino?

À pergunta “como você imagina que seria esse ensino de dança na Educação Física escolar?”, as respostas apresentaram variações.

Para alguns alunos o objetivo do ensino de dança não é aprender uma técnica específica de dança, mas usar esta última para ensinar outros

conhecimentos, tais quais determinadas culturas, habilidades físicas relacionadas à sua prática, noção rítmica, ou mesmo alguns valores:

“(...) Ele (o professor) pode colocar a dança com o objetivo de conhecer, por exemplo, uma cultura e colocar a dança como uma parte dessa cultura. (...) É você usar, por exemplo, pra ensinar uma cultura... por exemplo negra, você pode ensinar algumas coisas, (...) algumas danças que relacionem com isso. (...) você pode trabalhar a dança pra trabalhar ritmo, consciência corporal... percepção espacial, temporal...” (S1).

“Porque tem coisas que a dança, por exemplo, trabalha, principalmente, que a prática de modalidade esportiva, que é o que é mais feito, não trabalha. Alguns tipos de... não seria habilidade motora, isso... não sei dizer, mas por exemplo, trabalha com equilíbrio, com... noção mesmo espacial do seu corpo, né, quando em movimento e tal” (S2).

“(...) muitas coisas você pode trabalhar com a dança, né? Coordenação, dependendo da dança, outras capacidades físicas também. É... a própria expressão, né, que eu falei anteriormente. É isso” (S4).

“(...) é porque junto com a dança daria pra inserir outras coisas. (...) que nem eu falei, a gente trabalha com coordenação motora, fina... tem equilíbrio, tem várias coisas que daria pra trabalhar em conjunto. (...) Eu acho que a dança é... seria bem mais é... daria pra trabalhar bem mais capacidades motoras, cognitivas, é... a dança do que o handbol, o futebol, né, as atividades pré-esportivas. (...) Então, porque eu acho que o objetivo que a gente quer alcançar, talvez com a dança seja mais efetiva do que com outras atividades pré-esportivas” (S5).

(...) nas danças em grupo você depende do outro, então quer dizer, envolve um pouquinho de cooperação, de se ceder para o outro também. (...) Cooperação, trabalho em grupo, é...é coordenação...como é que chama? Motora... alguma coisa assim...” (S7).

“Ah, eu acho que na aula de Educação Física, o que entraria mais... acho que ritmo seria importante, seria fácil de se trabalhar ritmo com criança, acho que criança leva jeito... e.. coordenação também, né,

por causa dos passos... é, e em uma aula podia falar de história... incluir várias coisas” (S8).

“(...) eu gostaria muito de estar trabalhando, de estar abordando a questão conceitual da dança, também das culturas como eu falei. E a parte procedimental também que cabe eu estar tentando achar uma maneira de trabalhar” (S9).

O sujeito 9 mencionou os conteúdos nas suas dimensões conceituais e procedimentais, tal qual nos apresenta GASPARI (2005b) para o ensino de dança, além dos também mencionados pela autora conteúdos atitudinais.

Estes últimos consistem nos valores, normas e atitudes que se pretende desenvolver nos alunos por meio das aulas de dança (GASPARI, 2005b). Como mencionou principalmente o sujeito 7, as aulas de dança, por promoverem muitas atividades em grupo acabam contribuindo para desenvolver a cooperação entre os alunos.

Já observando os outros depoimentos, as sugestões que deram para o ensino de dança incluem a aprendizagem de uma determinada cultura, de ritmos, o desenvolvimento de habilidades físicas (como coordenação motora, consciência corporal, equilíbrio, percepção espacial, etc), de capacidades cognitivas, bem como o conhecimento histórico e expressivo da dança.

Na literatura encontramos menção a essas características da dança como importantes elementos a serem desenvolvidas no processo educacional.

BARRETO, 1998; DANTAS et al, 1999; GOMES et al, 2004; VERDERI, 2000; ZOTOVICI, 1999 dizem que a aprendizagem da dança

desenvolve aspectos motores, cognitivos, estéticos, emocionais e sociais, como salientado nos depoimentos.

Ou seja, a dança na escola pode priorizar o desenvolvimento de alguns aspectos como consciência corporal, noções rítmicas, formas de relacionar-se com o espaço (interno e externo ao nosso corpo), criação e execução de coreografias, técnica e expressividade do movimento (ANDRADE et al, 1994), bem como o desenvolvimento de capacidades e habilidades físicas, e qualidades de movimento (GASPARI, 2005a).

Os autores acima mencionados parecem contemplar em sua fala vários elementos que podem compor as aulas de dança, corroborando com os depoimentos analisados.

O sujeito 9, como se verifica a seguir, pensa o ensino de dança agregando os vários elementos citados pelos outros alunos:

“(...) Então eu acho que é uma forma de você primeiro trabalhar a expressividade, trabalhar elementos da habilidade motora, por exemplo trazer o ritmo e tantos outros elementos que podem ser trabalhados na aula. E ao mesmo tempo trazer essa questão da cultura, pra aproximar culturas diferentes do aluno. Eu acho que é uma grande ferramenta nesse sentido” (S9).

Logo adiante o mesmo aluno acabou explorando mais como agregaria os vários elementos (habilidades físicas, ritmo, contexto cultural, dimensões conceituais e procedimentais dos conteúdos) que havia mencionado, na composição de uma aula. Assim ele se expressou:

“Mas eu acho que trazer primeiramente contextualizar a dança, no sentido de que trazer textos, apresentar vídeos, fotos, eu acho que seria legal. É... trazer a dança como elemento da cultura, então por exemplo, a dança como ela é abordada nas diferentes partes do mundo, de repente seria uma estratégia que eu estaria utilizando. É... a parte mais procedimental, é seria tentar resignificar aqueles movimentos que eu trouxe daquela determinada cultura. Talvez no primeiro momento, lógico colocando essa parte mais conceitual, depois na prática tentando... (...) colocar mais a parte procedimental(...) Mas a... dinâmica da minha aula seria essa: trazer a cultura e depois fazer com que os alunos vivenciassem aquilo que foi colocado daquela cultura através da dança, através da música, enfim” (S9).

Assim, percebe-se neste último depoimento uma concepção mais abrangente do que pode ser o ensino de dança.

Ao contrário do que disseram os outros alunos, a dança não precisa – e não deve – servir a apenas um objetivo. Ela pode, como bem disse o sujeito 9, englobar o ensino de uma cultura, desenvolver ritmo e habilidades motoras, bem como ampliar a capacidade expressiva do aluno.

Este depoimento aproxima-se mais do que se pensa sobre o ensino de dança, tal qual o entendemos, de modo que possa abordar questões culturais, históricas, bem como aspectos físicos, cognitivos, atitudinais, e expressivos.

Quando se pensa na forma com que esse ensino deva ocorrer, ou seja, no que o professor deve se basear para elaborar e ministrar o conteúdo de dança, um aluno disse que tal ensino deve estar inserido num contexto de aprendizagem lúdica, no qual se aprenda em forma de brincadeiras:

“(...) eu tenho uma, uma, uma concepção de ensino que, principalmente pra... educação infantil e ensino fundamental, deve ser sempre... de uma maneira lúdica. Quanto mais prazeroso melhor,

entendeu? Porque já não é um conteúdo fácil de ser passado, então se eu chegar lá e querer em uma aula ensinar meus alunos a dançar valsa, eu não vou... eu vou ter muita dificuldade e eles não vão sentir prazer, entendeu? Então eu procuro sempre passar o conteúdo dum modo que eles gostem, entendeu? Então sempre através de atividades... é... lúdicas, com brincadeiras, com... sabe? Dum jeito que seja mais que... que seja prazeroso pra eles. Técnicas são importantes? São importantes, têm que passar as técnicas, mas sempre as técnicas no meio de uma outra, de uma outra vivência, entendeu? Um pouco mais lúdica no caso” (S4).

Não se discorda de que a aula possa incluir elementos lúdicos para que a aprendizagem se dê de forma prazerosa. No entanto, essa ludicidade não deve mascarar ou esquecer a existência de objetivos conscientes e elaborados previamente pelo professor.

Caso contrário as aulas se transformariam no que MARQUES (2001) chamou de práticas espontaneístas, as quais carecem de fundamentação teórica e/ ou técnica.

Por isso, não se discorda de que as aulas possam se basear em momentos de ludicidade, contanto que aconteçam a partir de atividades propostas pelo professor com objetivos específicos.

Para outros alunos o ensino de dança deve se basear no contexto cultural dos alunos, assim como na faixa etária destes:

“Eu acho que vai depender muito da faixa etária que você está trabalhando. O que ela é capaz de aprender... e também vai do contexto. Depende do lugar que você está. Eu acho que você deve procurar as danças daquela região, do que se assemelha mais ao contexto que você ta inserido, até mesmo pra poder trazer um pouco mais os alunos pra perto de você” (S6).

“Depende da faixa etária, né. Se você for jogado assim pra uma pré-escola não tem como você impor alguns passos, é só você dar a música e tentar fazer com que eles acompanhem o ritmo mesmo. Já uma turma um pouco mais avançada, dá pra você colocar e pedir pra eles fazerem até uma coreografia como foi feito aqui também. Se descobrirem também, se conhecerem melhor...né” (S7).

Levar em consideração o contexto dos alunos, para a partir disso elaborar determinados conteúdos, vem concordar com MARQUES (2001).

Para a autora em questão, o estilo ou a modalidade de dança a ser ensinada (a qual ela denomina de textos da dança) depende de uma adequação ao contexto dos alunos.

No que concerne à faixa etária, como mencionado pelos alunos, tal aspecto se faz imprescindível na elaboração das aulas, pois que os conteúdos divergem de uma faixa etária para outra. Ou seja, não se exige o domínio dos mesmos conhecimentos e o mesmo desempenho para um aluno de oito e para um de catorze anos.

*quais as dificuldades para esse ensino?

Tanto entre aqueles alunos que se imaginam ensinando dança como entre aqueles que não se imaginam, foram apontadas diversas dificuldades para a inserção de tal conteúdo. Ou seja, mesmo aqueles que pretendem ensinar dança não deixaram de ressaltar as dificuldades encontradas.

Entre as justificativas para tais dificuldades está a falta de vivência, de prática de tal conteúdo por parte dos futuros professores. Pois segundo o que disse um aluno, para ensinar dança há que se demonstrar alguns movimentos:

“ (...) todo mundo que tá aqui, se sente preparado pra fazer uma coisa que você já tinha uma prática anterior antes da faculdade. Aí aqui só estabeleceu melhor como fazer, todos os procedimentos e tudo. Agora, o que eu nunca tive vivência antes de estar aqui, eu não tenho... muita coragem de tentar fazer. E isso acontece acho que com a maioria das pessoas daqui. Porque... aqui se aprende o básico, assim, o geral, mas só que você não tem muita prática, você não tem um... confiança pra trabalhar com isso, né. E dança é assim pra mim, eu nunca tinha feito nada, só aqui. Então, eu não me sinto preparado pra poder ensinar” (S2).

“Eu acho que dança é um negócio assim que... não só a dança, mas eu acho que é um negócio que você tem que demonstrar, entendeu? Tipo... você vai dançar um axé, como é que você vai ensinar a pessoa a dançar axé se eu não demonstrar a coreografia? (...) Eu acho difícil, entendeu? (...) Mas... eu não me sinto preparado pra dar aula de dança, mas gostaria, sabe?” (S3).

De fato, não se pode negar que, em se tratando de ensinar um conteúdo de movimentação corporal, como é o caso da dança e de todos os outros conteúdos da Educação Física, há que se tê-lo vivenciando, experienciado.

Assim, a graduação deve propiciar vivências corporais dos conteúdos da cultura corporal de movimento, ainda que não seja apenas a vivência que garanta a sua aprendizagem e seu embasamento.

O que se verifica muitas vezes na prática cotidiana é uma crença de que, para ensinar dança na escola ou mesmo para acreditar tê-la aprendido na faculdade, há que ser um exímio dançarino. Fato que não é sensato crer.

Daí a importância de se distinguir entre as várias manifestações da dança na sociedade, pois que cada uma possui seus próprios objetivos e finalidades.

Para quem é ou pretende tornar-se um profissional da dança, há que se executá-la com perfeição técnica, no caso de bailarinos profissionais, ou há que se conhecê-la profundamente no caso de coreógrafos, diretores de companhias, professores e/ ou pesquisadores.

Mas não é o caso aqui. Quando inserida na Educação Física, ou seja, como conteúdo escolar da mesma, seus objetivos não incluem perfeição técnica na sua execução.

Os objetivos educacionais da dança incluem sua vivência e conhecimento como uma forma de manifestação corporal e cultural da sociedade, nas quais se relacionam aspectos como musicalidade, expressividade, criatividade, imaginação, contextualização histórica, entre outros. Ou seja, a dança entendida como legado humano.

Houve ainda outros alunos que alegaram não ter preparo, capacidade, experiência, conhecimento, domínio da dança para ensiná-la na escola:

“(...) eu não me sinto preparado pra poder ensinar” (S2).

“(...) hoje eu não me sentiria preparado pra dar aula de dança. (...) eu me acho uma pessoa muito despreparada pra dar uma aula de dança, entendeu?” (S3).

“É, não porque eu não tenho essa capacidade, né, eu... não tenho praticamente nada de dança. Então...sabe, os movimentos... mesmo o ritmo, eu... tenho muito problema, né” (S5).

“(...) eu não tenho muita experiência com isso. Aí como é que você vai passar uma coisa que você não conhece muito, né?” (S7).

“(...) mas...como eu não tenho muito conhecimento, como eu não...acho que nem seria bom eu me aprofundar tanto” (S8).

“(...) embora a dança hoje ela seja um conteúdo assim ao qual eu não tenho total domínio (...)” (S9).

A literatura menciona essa falta de preparo que muitos professores de Educação Física sentem para ministrar o conteúdo de dança.

PACHECO (1999) diz que o professor de educação física encontra problemas pra trabalhar tal conteúdo na escola porque não recebeu formação adequada e necessária para tal em sua graduação; porque se encontra muitas vezes com quase nenhum preparo ou com poucos subsídios para trabalhar com a dança (BARRETO, 2004); ou por não possuir “qualificação necessária para trabalhar a dança nas aulas” (SOARES, 1999, p. 124).

STRAZZACAPPA (2001) também constata que a ausência da dança no ambiente escolar geralmente se deve ao despreparo do professor para realizar tal tarefa.

A resistência e o preconceito de pais, alunos e professores foram apontados por alguns depoentes como obstáculos para o ensino de dança. Eles relataram situações nas quais muitos alunos não estão dispostos a participar das aulas de dança, principalmente meninos, além de situações nas quais muitos pais podem criticar tal ensino:

“Porque se você for fazer isso na aula, sabe, assim, chegar ‘vou ensinar dança pra vocês’. Metade vai sentar. ‘Não, eu não sei dançar’, ‘Eu não gosto disso’. ‘Mas, por que não?’. ‘Não, eu não gosto’. Simplesmente por dizer ‘eu não sei dançar, eu sou duro’, entendeu? (...) Principalmente meninos. Eu diria que quase cem por

cento, entendeu? Se você for pegar um primeiro, um segundo colegial, eles vão falar 'não, não gosto'. Eu acho que... Querendo ou não é, tem esse preconceito ainda, entendeu?(...) 'eu vou dançar?'. Tipo, o pessoal mais novo, tal, tem a cabeça aberta. (...) Eu acho que os meninos não fariam, assim" (S3).

"Apesar de...há uma resistência por parte deles, né. Até por parte dos professores também, aquele receio de chegar lá e dar uma aula de dança. (...) Num primeiro momento pode ter aquele preconceito contra dança, principalmente os meninos: 'ah, dança, dança é coisa de mulher'" (S4).

"(...) tem muita gente que não aceita assim, principalmente os homens porque acham que é meio coisa pra mulher, assim, então rola todo um preconceito em cima disso. (...) tinha que mudar mesmo a cabeça das pessoas, né, o, jeito de pensar. (...). Acho que dos dois (pais e professores). Porque... porque principalmente acho que dos pais também, né? Porque de repente você dá uma aula de dança e o aluno chega em casa, comenta e aí os pais não acham legal né, que é coisa de mulher e tal, e chegam na escola e querem tirar o professor, né. Então eu acho que tem o receio da parte dos professores de estar ensinando, por parte dos alunos de estarem fazendo, de acho que... é... estar... é... se importam muito com o que as pessoas pensam, né. (...) Então tem muita gente que eu acho que faria dança, dançaria tranquilo mas, por medo de ser taxado de homossexual assim, né, então não pratica" (S5).

"Porque principalmente os homens têm um certo preconceito ainda de fazer parte da dança, mas vai depender muito do público que você ta trabalhando, pra ver que tipo de dança você vai ensinar, o que eles são capazes de aprender..." (S6).

"Eu acho que a questão...primeiro é um conteúdo atualmente difícil de ser trabalhado na escola, assim com relação à aceitação da grande parte dos alunos. Embora geralmente as meninas na escola já tenham uma proximidade maior com a dança, e talvez também aceitariam na boa" (S9).

Apesar de concordar com tal fato e de constatar tal afirmação, não se pode deixar que tal preconceito impeça o professor de ministrar qualquer conteúdo escolar.

Na literatura encontramos menção à resistência e preconceito com o ensino de dança, fato já antigo na história e apontado por muitos autores (LELTÃO e SOUSA, 1995; PACHECO, 1999; SOARES, 1999). Ou: O preconceito como fator de impedimento para o ensino de dança foi apontado por alguns autores, como LELTÃO e SOUSA, 1995; PACHECO, 1999 e SOARES, 1999.

SOARES (1999), em seu trabalho de pesquisa, encontrou professores de Educação Física que enfrentam resistência por parte dos meninos ao trabalhar com dança nas aulas.

Mas as aulas de dança, assim como as demais de educação física escolar podem, e devem, contribuir para que se supere essa manifestação sexista, possibilitando assim, que meninas e meninos possam vivenciar a experiência de dançar, sem que isso relacione-se com a identidade sexual de cada um (LELTÃO e SOUSA, 1995).

Ou seja, para GASPARI (2005b); LELTÃO e SOUSA (1995); SOARES (1999) essa resistência pode e deve ser minimizada, dissipada pela contribuição das próprias aulas de Educação Física.

O sujeito 3 mencionou outro fator que dificulta a implantação da dança pelo professor de Educação Física que seria o regulamento da escola, quando esta determina o que deve ser ensinado:

“(...) Às vezes você chega na escola e a escola te dá um negócio... e fala ‘É isso aqui, você tem que seguir’, entendeu? Às vezes a escola te dá uma abertura maior, entendeu? Às vezes a escola te dá opções de você estar fazendo uma coisa extra – aula, entendeu?” (S3).

Não se ignora que a escola determina os conteúdos ministrados pelo professor. No entanto, esses conteúdos são, antes, determinados pela legislação brasileira, incluindo nesta os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). E nos PCNs de Educação Física encontra-se o conteúdo dança, no bloco de conteúdos denominado Atividades Rítmicas e Expressivas. Assim, ao que parece, o sujeito 3 desconhece os conteúdos que lhe compete ensinar como professor de Educação Física.

Mas faz-se necessário tal conhecimento, uma vez que o professor pode – e deve – exigir condições e respeito para ensinar o que lhe compete. E também para se munir de argumentos frente a resistências, venham elas de pais, alunos e/ ou outros professores.

*como superar tais dificuldades?

Diante de tais dificuldades, poucos alunos apontaram caminhos para superá-las. Para o sujeito 4 cabe ao professor incentivar a participação e aceitação dos alunos nas aulas, mesmo havendo uma resistência inicial:

“(...) Eu acho que dá muito disso que eu falei, da maneira como ele dá a aula, entendeu? Se ele buscar um jeito que seja prazeroso, que ele se divirta junto com... que ele aprenda se divertindo, entendeu?(...) Num primeiro momento pode ter aquele preconceito contra dança, principalmente os meninos: ‘ah, dança, dança é coisa de mulher’, eles falam, mas depois eles vão entrando no jogo e vão... gostando. (...) Eu acredito que não existe conteúdo, na Educação Física pelo menos, que não seja possível você trabalhar. Independente qual a idade que for, entendeu?(...) Aquela coisa, nos primeiros encontros não foi fácil, sabe? No começo a gente teve que fazer um combinado com eles, ‘ah, deixa meia horinha no final pra

você poderem jogar?’. Mas por exemplo, na última aula já... entendeu? Foi a aula inteira, eles não reclamaram mais. Batia o sinal e eles... sabe? Tranquilo: ‘ah, acabou?’. Então foi assim. Eu acho que não é fácil, entendeu? Professor chegar na escola querendo... passar um conteúdo como dança achando que todo mundo já vai participar igual. Aí já tá errado eu acho. É um processo, entendeu?’ (S4).

O mesmo aluno mencionou também que, apesar das dificuldades em ensinar dança pode resolvê-las preparando-se antecipadamente, indo à biblioteca, lendo, etc:

“(...) Por mais que seja um ponto em que eu tenha dificuldade, entendeu? Mas eu acho, assim, eu vou preparar minha aula, vou lá, entendeu, e dou uma lida e, sabe? (...) mas... vou dar aula, uma tarde na biblioteca e boa, entendeu? E acho que, apesar da dificuldade eu tenho condições, sim” (S4).

Ou seja, o sujeito 4, apesar de ter afirmado possuir dificuldades com o conteúdo de dança, disse que isso não o impede de ministrá-lo, pois cabe a ele estudar e se aprofundar no assunto que irá ensinar.

Contudo, cabe ressaltar que essa busca de conhecimentos mais aprofundados pelo aluno não deve significar a conseqüência de uma formação deficitária na graduação. Ao contrário ele deve significar um movimento natural de continuidade de formação do professor, o qual tem por objetivo o constante crescimento e aperfeiçoamento do profissional.

Já para o sujeito 3 seria mais apropriado que as aulas de dança fossem oferecidas em horário extra-escolar:

“Então eu acho que uma alternativa bacana, assim, não que não seja ideal dar na aula, entendeu? Mas, pegar um grupo que se interessa por isso, um grupo ‘ah, eu quero aprender dançar forró!’, ‘eu quero aprender dançar axé!’, ‘eu quero dançar alguma coisa’... Coloca um horário extra classe, entendeu, que possa... mas isso é mais, acho que assim nas escolas particulares, né. Ah... colocar um grupo extra classe pra tar indo lá num horário determinado, você tá dando um ensinamento mais específico, entendeu?(...) eu pegaria, eu falaria assim, ou conversaria com a sala ‘oh, tô pensando em desenvolver um projeto de dança, é... que envolve ritmos em geral, axé, forró,... as coisas que interessa, o samba’, alguma coisa assim. ‘Quem tiver interessado..., tal dia, tal horário, duas vezes por semana, a gente tá desenvolvendo alguma coisa assim’” (S3).

Este fato vem coincidir com o que alguns autores denunciam sobre a dança: muitas vezes ela é oferecida como disciplina extra-escolar.

No estado de Pernambuco, como assinala BRASILEIRO (2002-2003) a dança “raramente é valorizada por ter um conhecimento próprio e uma linguagem expressiva específica. Ela é reconhecida como atividade extra-escolar, extracurricular, etc” (p. 47).

De acordo ainda com a mesma autora, em pesquisa realizada com professores de Educação Física da rede estadual de ensino por meio de questionários foi verificado que nenhum deles trata do conteúdo dança nas aulas de educação física escolar e acabam ministrando o conteúdo de dança em aulas extra-escolares.

Pensamos que a dança possa ser aprofundada em horário extra-escolar para aqueles que pretendem estudá-la e vivenciá-la com mais profundidade, assim como ocorre com as modalidades esportivas. Mas esse

horário extra-escolar não pode substituir seu ensino no horário de aula da Educação Física escolar.

Pela análise dos depoimentos foi constatado que dos nove alunos, cinco se imaginam ensinando dança (1, 4, 6, 8 e 9), em oposição a quatro (2, 3, 5 e 7) que não se vêem desempenhando tal tarefa.

Entre os conteúdos sugeridos pelos alunos para tais aulas está o desenvolvimento de habilidades físicas e cognitivas, assim como o conhecimento histórico, cultural e expressivo da dança.

Examinando os depoimentos coletados, pode-se notar que entre as maiores dificuldades apontadas pelos alunos para a inserção do conteúdo de dança na escola estão a falta de prática e vivência (2 e 3) e a falta de preparo e capacidade (2, 3, 5, 7, 8 e 9) no trato com o conteúdo, bem como o preconceito e resistência de alunos e/ ou pais e/ ou professores (3, 4, 5, 6 e 9).

Como possibilidade de superação de tais dificuldades, um aluno (4) sugeriu a busca por aprofundamento daqueles conhecimentos que não se domina bem pelo professor;. Este aluno também acredita que deva haver um incentivo do professor, mesmo frente a resistências iniciais.

Já para outro aluno (3) a solução estaria em colocar as aulas de dança em horário extra-escolar.

d) A dança na formação do professor de Educação Física

Esta categoria objetiva responder se o curso de graduação da universidade pesquisada preparou os alunos para ensinar o conteúdo de dança na Educação Física escolar, segundo a visão destes. Para tanto se pautou nas seguintes questões:

- qual disciplina cursou sobre dança na graduação?
- quais conteúdos de dança foram ensinados?
- a graduação embasou a dança? Por quê?
- como resolver essa lacuna da graduação?

*qual disciplina cursou sobre dança na graduação?

Uma disciplina de dança foi apontada por todos os alunos como obrigatória no curso de licenciatura, com duração de um semestre, oferecida no primeiro semestre do primeiro ano da graduação:

“Sim, no primeiro ano mais... Uma disciplina só. No primeiro semestre do primeiro ano” (S1).

“Dança... no primeiro semestre eu tive uma disciplina. (...) do primeiro ano (...) um semestre só” (S2).

“É, no primeiro ano teve... a... a disciplina de... Atividades Rítmicas e... eu não lembro exatamente o nome da disciplina (...) aí envolvia um pouco a parte de dança. Foi no primeiro semestre, no primeiro semestre nosso. No primeiro ano” (S3).

“É, nós fizemos uma disciplina. Né, de Atividades Rítmicas e Dança. Foi logo no primeiro semestre. (...) No primeiro ano. E... só, né” (S4).

“Sim, da estrutura curricular... teve... é... a de dança mesmo, né. Foi no primeiro ano” (S5).

“Eu tive uma leve introdução no primeiro ano, numa disciplina com o nome de Atividades Rítmicas e Dança, uma introdução...” (S6).

“A gente tem uma matéria, acho que uma das primeiras matérias do primeiro ano que trata um pouco a dança. (...) a disciplina Atividades Rítmicas e Dança” (S7).

“Eu tive no primeiro ano. Era... tô tentando lembrar o nome... eu nunca lembro o nome da disciplina. Tinha uma que era relacionada à dança. (...) Então eu tive uma disciplina no primeiro ano” (S8).

“No primeiro ano eu tive uma disciplina (...). E o nome da disciplina é dança e mais alguma coisa. Que eu não lembro o nome total da disciplina, mas foi o meu primeiro contato com a dança na universidade. (...) Foi mais essa disciplina mesmo, dança, no meu primeiro ano, no primeiro semestre” (S9).

Como se observa, todos os alunos, sem exceção, mencionaram esta disciplina.

De fato, como já constatado por MIRANDA (1994), as disciplinas de dança nas graduações de Educação Física possuem diferentes denominações.

Em levantamento realizado em diversas faculdades do Brasil de diferentes estados (São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Paraná, Piauí, Espírito Santo, Sergipe), MIRANDA (1994) identificou disciplinas de dança sob diferentes denominações, tais quais Dança Educacional, Dança aplicada à Educação Física, Dança I, Dança II e Rítmica.

Para citar outro autor, LIMA (1998) verificou que o conteúdo de dança presente na graduação de Educação Física da Universidade Federal de

Goiás (UFG) aparece sob a denominação de Rítmica, desde 1973 quando o curso iniciou-se.

Assim, SOUZA (2003) verifica que a dança está presente na grande maioria dos currículos de graduação de Educação Física.

Dois depoentes (7 e 9) mencionaram haver mais disciplinas relacionadas à dança na licenciatura além daquela já citada por todos os alunos:

“(...) É uma que fala sobre a História da Educação Física, sabe? Aí trata um pouco de dança. (...) no primeiro ano. (...) É, tem mais uma da ... que chama Atividades Expressivas. E aí envolve as diversas maneiras de se comunicar através da linguagem corporal. E uma delas também está relacionada à dança. Foi uma parte também que ela fez com que a gente apresentasse a homenagem que é feita todo ano, para o segundo ano e para quarto ano da Educação Física. (...) No segundo ano, ela dá duas matérias, uma no primeiro semestre e outra no segundo. A do primeiro semestre é Atividades Lúdicas e a do segundo semestre é Atividades Expressivas” (S7).

“Depois disso... a disciplina de Atividades Lúdicas em algumas aulas teve um pouquinho de dança também, mas muito pouco. (...) Atividades Lúdicas foi no segundo ano” (S9).

Destes alunos, apenas um aluno (7) discorreu um pouco sobre essas outras disciplinas que mencionara anteriormente:

“Bom, na primeira disciplina que é a parte histórica mesmo, foi mais a parte teórica, não teve prática. E aí foi tratado a dança como uma parte da Educação Física e como ela foi surgindo na Educação Física. (...) ... pedia pra fazer uma leitura de texto antes da aula propriamente dita sobre dança, e aí a partir dessa aula ele fazia a exposição da matéria. Tipo, se pudesse, quem tivesse lido poderia discutir com ele a matéria. Não era muito o caso. O pessoal não costumava ler os textos. Mas era só.... era mais ele falando mesmo” (S7).

E se referindo às outras, acrescentou:

“(...) pelo que eu me lembre, ... focou um pouco mais só pela linguagem corporal, assim, né, como você se expressa, tal. A dança ficou meio que assim, não especificada, mas tipo meio implícita assim no que ela tava passando pra gente, que a dança fazia parte” (S7).

*quais conteúdos de dança foram ensinados?

Ao serem questionados sobre os conteúdos de dança ensinados na disciplina obrigatória de dança, as respostas variaram bastante:

“Então, a gente trabalhava muito ritmo. Conceitos de dança muito pouco, assim... (...) passou muito... deu pouquíssimo. Mas era só mais... ritmo, movimento corporal, era mais isso. (...) Ela deu até noção de... de notas musicais, essas coisas...” (S1).

“Ah... foi um pouco geral da dança. Primeiro acho que uma parte de... não sei se eu posso dizer que é conscientização corporal, mas trabalhou um pouco os movimentos básicos, que usa na dança, tal. A parte de ritmo pra você conseguir... sei lá, manter um ritmo, coisa assim. A história da dança... que mais? Acho que foi isso” (S2).

“Daí teve alguns ritmos, teve um pouquinho de forró, que a gente dançou... umas danças circulares, alguma coisa nessa linha” (S3).

“Eu acho que foram mais os ritmos mesmo trabalhados. (...) deu... deu as noções de ritmo pra gente, sabe, de como estar marcando o ritmo. Umas... algumas danças mesmo, assim, danças circulares e... que eu me lembre mais isso. Porque a gente teve um bom tempo dessa disciplina também pra estar ensaiando a coreografia. Aí a gente mostrava pra ela, ela via como saía, dava uma ensaiada em sala. E às vezes a gente, acho que, montava pequenas coreografias dentro da aula mesmo. Ela marcava um ritmo com a gente e a gente tinha que, com expressão corporal fazer alguma... algum movimento dentro desse ritmo. Então muitas vezes a gente fazia uma roda, e andando, o ritmo ia batendo e ‘agora todo mundo segue o ...’, aí eu puxava a coreografia, entendeu? ‘Agora segue o fulano, o ciclano’” (S3).

“Olha... ela foi pro... ela procurou passar um pouco de cada ritmo, né, dos ritmos. É...” (S4).

“A gente... aprendia... era mais assim... não era bem dança, era mais de... de... é... expressão, expressividade, né, a gente aprendia a se expressar. Então... eram atividades... é... que nem assim... existem pré-esportivas, eram pré-dança, mas que dava também um pouco na dança mas não era, o objetivo não era aprender a dança, aprender assim... acho que era mais expressividade, a expressão, né, se expressar. Na grade curricular acho que era isso” (S5).

“De início ... começou trabalhando bastante a questão do ritmo, em diferentes situações, né. Em caminhar, em algumas tarefas básicas, diárias, em algumas brincadeiras... é... depois ... fez uma introdução em algumas manifestações culturais, né, de diversas regiões, nos apresentou algumas cantigas, nos apresentou rodas cantadas, é...cirandas... danças circulares sagradas... ficou basicamente nisso. Então a gente via mais a parte de ritmo, e ... colocando sempre essa parte assim... algumas rodas, cirandas.. (...) Uma técnica que ... usou é assim, usou um período mais para o nosso conhecimento foi o Laban, né. Usou um pouco do Laban. (...) Composição? É... cada um podia usar a sua, né. Tipo usar a bolinha pra menina, o quadradinho pra menino.... e... por onde você ia passar... e não precisava especificar a parte da música, né. A nossa coreografia vai ter essa formação, depois a gente vai vir pra essa ...vai fazer um círculo aqui, um triângulo ali...” (S6).

“Então, na realidade ... mostrou os diferentes tipos de ritmo, né. A variedade cultural do país nosso, ai ensinou alguns passos e a gente teve que elaborar uma coreografia em grupo, né. Uma não, acho que duas. Coreografias em grupo e até fazer uma apresentação depois no Centro Cultural” (S7).

“Ah... dava ritmo, aula falando sobre ritmo, colocava uma música pra gente dançar, colocava o tempo, falava sobre tempo... via um pouco de cada, como forró, axé. Falou um pouco de cada dança, ... falava pra gente montar coreografias. (...) dava um tema pra gente montar alguma coisa...” (S8).

“(...) a maior parte do tempo foi destinada à criação de movimentos por parte dos alunos, orientada por... (...) Geralmente nas aulas ... fazia primeiro uma atividade que envolvia todo o grupo, geralmente era uma atividade dirigida por..., em que ... ensinava alguns passos, algumas coisas. Depois, geralmente, na segunda parte da aula, os alunos eram divididos em grupos, e a gente criava algum repertório

da dança, em função daquilo que nós havíamos vivenciado no início da aula. Por exemplo, ... tratou de uma dança de uma determinada cultura, e a gente vivenciava num grupo maior e depois em grupos menores a gente criava movimentos que poderiam estar reproduzindo aquilo que nós havíamos vivenciado no início da aula. Então geralmente a dinâmica da aula era essa daí. Que eu me lembre era essa daí. (...) Primeiro uma contextualização e depois é que vinha a criação” (S9).

Pode-se notar que cada aluno conseguiu lembrar-se de alguns determinados conteúdos das aulas. Porém, ao verificar os depoimentos percebe-se que os conteúdos foram bem diversificados e trataram de abordar diferentes aspectos da dança, tais quais ritmo, consciência corporal, história da dança, composição coreográfica, criação e execução de passos, expressão corporal, diversidade de manifestações dançantes como forró, danças circulares, cantigas, além de estudos de Laban (conforme citado pelo sujeito 6).

Se compararmos tais conteúdos com o que diz a literatura, encontraremos em GASPARI (2005b) que esses conteúdos podem ser divididos segundo suas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais.

A dimensão conceitual consiste no conhecimento das diferentes manifestações dançantes do nosso patrimônio cultural, bem como de sua contextualização. E aqui podem se enquadrar alguns dos conteúdos mencionados pelos alunos como “variedade cultural do país”, “história da dança”, “contextualização”, “diferentes manifestações culturais de diversas regiões”.

Já a dimensão procedimental diz respeito à realização prática da dança, ou seja, ao saber fazer. Inclui reprodução de movimentos ou coreografias, bem como transformação e criação dos mesmos, além de desenvolvimento do

ritmo e das qualidades do movimento (espaço/ tempo/ forma). Dimensão esta também contemplada pela fala dos alunos quando mencionaram ter aprendido criação de gestos, realização de movimentos básicos, consciência corporal, ritmo, danças circulares, diferentes passos, composição coreográfica, forró, axé, expressão corporal, cantigas, rodas cantadas, cirandas, danças circulares, composição coreográfica.

No entanto, não se observou nenhuma menção dos alunos a qualquer conteúdo atitudinal, na forma como propõe GASPARI (2005b). De acordo com a autora tais conteúdos se referem aos valores, normas e atitudes que se pretende desenvolver nos alunos por meio das aulas de dança. Isso quer dizer que nenhum aluno mencionou que as aulas de dança na graduação tenham favorecido o desenvolvimento de alguns valores como cooperação, socialização, entre outros.

*a graduação embasou a dança?

1. Quando questionados se a graduação contribuiu em sua formação no que tange ao conteúdo dança, 6 alunos afirmaram que sim. Mas ao dizer que sim, complementaram que a graduação lhes possibilitou uma base e que o restante advém de esforços individuais no sentido de aprofundá-la.

“Eu acho que eu posso contar com a ajuda... sempre acho, com tudo o que você vai fazer, você vai pesquisar mais. Então você vai abrir mão de livros, vídeos, você sempre vai estar pesquisando mais. Mas eu acho que a faculdade ela te dá uma base, bem base pra você tá trabalhando isso, sim. Deu” (S1).

“Porque... aqui se aprende o básico, assim, o geral, mas só que você não tem muita prática, você não tem um... confiança pra trabalhar com isso, né. E dança é assim pra mim, eu nunca tinha feito nada, só aqui. Então, eu não me sinto preparado pra poder ensinar” (S2).

“Eu acho que o curso de Educação Física é uma área que tem muita, que tem muitos campos de conhecimento pra você aprender. Muita... muito esporte, muito... tem a dança, tem atividades expressivas... então a faculdade te dá uma idéia de tudo, “oh, você pode seguir aqui, você pode seguir aqui, você pode seguir aqui”. Mas aí cabe ao aluno se aprofundar no que ele quer seguir, entendeu? Ele vai atrás do professor, vai atrás de extensão, vai atrás de um monte de coisa do que, assim, é mais interessante pra ele, entendeu? Então ele acaba seguindo mais um campo, entendeu?” (S3).

“É claro, ela dá condições de eu chegar lá e dar uma aula, uma aulinha, duas aulinhas e... aquela aulinha... sabe, tranquilo, assim, nada muito complexo, tal. Mas, eu acho que, pra quem quer trabalhar com dança, sem dúvida há necessidade de fazer mais alguma outra disciplina, ou uma especialização.” (S4).

“(...) Por exemplo... ah.. se a gente soubesse futebol, tudo de futebol, tudo de handbol, tudo de dança, tudo de tudo, eu acho que a gente ficaria dez anos na faculdade. Porque eu acho que é muita coisa. Então eu acho que eles tentam solucionar umas coisas que são que mais usadas, né, culturalmente, é... dentro da sociedade, socialmente, dentro da sociedade, assim, que eles mais aceitam, né, e... e eles tentam abordar mais especificamente, mais complexamente isso, pra... pra gente aplicando isso mesmo. Por isso que a dança seria mais difícil de incorporar também, que eles não abordam tanto. Mas, então, porque também acho que não seria justo colocar só a dança, entendeu. ‘Ah, vamos abordar muito de dança...’. Mas aí... porque se colocasse mais disciplinas de dança, seria mais falho em outra área. Então acho que, eu acho que eles fizeram, eles colocaram essas matérias, né, tem esses currículo, é... essa grade horária, por causa, porque eles têm, fizeram um básico, assim, fizeram um... nivelaram assim o que poderia ser feito mais ou menos assim” (S5).

“Ah... acho que o básico. Não tem nada aprofundado, nada... Pra eu dar uma dança de salão, eu não saberia. Eu não sei nem dançar, nem... É... tem o básico, né” (S8).

Aqui se pode refletir melhor sobre o que seria esse básico mencionado pelos alunos, se compete à universidade ensinar somente o básico, ou se ela está falhando no que tange aos seus objetivos.

O que não quer dizer que ao ensino superior cabe o papel de esgotar plenamente qualquer assunto ou formação, pois é sabido que o processo de formação nunca cessa.

Porém o processo inicial de formação, aquele que ocorre na graduação, no caso aqui da Educação Física, deve garantir o embasamento dos conhecimentos que garantirão a qualidade dos serviços prestados pelo profissional.

2. Alguns alunos relataram que o conteúdo de dança foi tão trabalhado na graduação quanto os outros:

“Em relação, por exemplo... Se você for comparar com outras partes da Educação Física, sei lá, alguma modalidade esportiva, acho que sim. Foi tão bem trabalhado tanto quanto os outros. Só que a quantidade de prática é sempre pequena, né” (S2).

“Então teve a noção de dança como teve a noção de futebol, como teve a noção de vôlei, sabe? Foram todas matérias semestrais que a gente teve. Mas, aí, como eu, no meu caso, fui mais atrás de recreação, entendeu, que é o que eu faço há quatro anos. Então... eu segui mais a linha da recreação. Não que eu não saiba, tal, futebol...” (S3).

“(...) Talvez em termos dentro da faculdade a vivência que nós tivemos com a dança e com esses conteúdos relacionados às modalidades esportivas, talvez tenha sido a mesma (...)” (S9).

Isso vem corroborar com a opinião de GASPARI (2005a). Para ela o tempo e o espaço destinados à dança na escola deveriam ser equivalentes àqueles referentes aos outros conteúdos como esportes, ginásticas e lutas.

De acordo com os depoimentos coletados, o espaço reservado à dança na graduação tem sido o mesmo daquele dedicado aos outros conteúdos da educação física escolar.

3. Mas, para um aluno (2) o problema está em que a quantidade de conteúdo prático na universidade pública é pequena, e isso se refere tanto ao conteúdo de dança quanto aos outros da cultura corporal de movimento.

“É. Porque o que acontece na estrutura, geralmente dos cursos de faculdade pública, né, de universidade. É... tem bastante teoria e a prática fica um pouco reduzida. O que eu acho que é importante mesmo, porque a prática não tem que ser feita toda aqui na faculdade, porque se tem que ter a teoria. O que acontece mais é em faculdade particular, que aí sim, se tem bastante prática, aí você sai preparado pra trabalhar com diversas coisas. Só que eu acho que falta um referencial mais teórico” (S2).

Realmente não se pode ignorar o fato de que a área de educação física abarca diversos conteúdos corporais, tais quais dança, ginásticas, jogos, esportes (COLETIVO DE AUTORES, 1992; GONÇALVES, 1994; PELLEGRINI, 1988; SOARES, 1999), além da capoeira (COLETIVO DE AUTORES, 1992) e da recreação (PELLEGRINI, 1988), para citar alguns.

Deduz-se daí que o grande número de conteúdos abarcados pela área pode acabar dificultando a vivência de todos devido à limitação de tempo da

graduação. Assim, é de se supor que não haja tempo para que todos sejam amplamente praticados.

Pode-se apontar ainda outro problema. No ensino fundamental e médio no que concerne à Educação Física, os alunos acabam não vivenciando muitos conteúdos da cultura corporal de movimento e chegam à universidade sem tais conteúdos. Ou seja, pode-se dizer que a lacuna deixada pelos níveis de ensino fundamental e médio acaba por comprometer, dificultar a aprendizagem de muitos destes conteúdos na universidade.

A universidade deve aprimorar as discussões referentes aos procedimentos pedagógicos, técnicos, táticos, históricos, fisiológicos, etc dos conteúdos da cultura corporal de movimento. Não lhe compete, portanto, o papel de ensinar o aluno a dançar, por exemplo. Pois se espera que ele já o tenha feito nos níveis de ensino anteriores. Mas por conta muitas vezes dessa lacuna, o professor universitário acaba reproduzindo o ensino fundamental, e ensinando basquete, dança, o que acarreta em um círculo vicioso.

No entanto, essa escassez de vivência de todos os conteúdos apontada pelo sujeito 2 não pode acarretar em uma falta de embasamento de quaisquer deles, o que significaria um comprometimento da qualidade de formação do profissional que atuará mais tarde. Assim, se há uma carência de experimentação prática, o mesmo não pode ocorrer no que tange a discutir, refletir, conhecer tais conteúdos.

4. Ao serem questionados sobre o porquê de se sentirem mais preparados para ensinar outros conteúdos que não a dança, já que todos foram

trabalhados igualmente na graduação, alguns alunos alegaram que isso acontece devido ao fato de que outras práticas corporais, como as modalidades esportivas, são mais amplamente praticadas fora do ambiente da graduação. Ou seja, por elas serem mais freqüentemente vivenciadas pelas pessoas no cotidiano, seja antes e/ ou durante a graduação, os estudantes sentem-se mais preparados e confiantes para ensiná-la posteriormente na escola.

“É, geralmente o preparo vem da vivência anterior. Todo mundo que tá aqui foi assim. Entrou por estar definido em alguma área, sempre fez alguma coisa relacionado à atividade física, entrou aqui, fez a faculdade e continuou se especializando naquilo que já se interessava antes de entrar. É assim que acontece geralmente. (...) Então eu, por exemplo, não me sinto preparado pra trabalhar com dança assim como com outros esportes que eu não tinha praticado antes de entrar na faculdade. (...) todo mundo que tá aqui, se sente preparado pra fazer uma coisa que você já tinha uma prática anterior antes da faculdade. Aí aqui só estabeleceu melhor como fazer, todos os procedimentos e tudo. Agora, o que eu nunca tive vivência antes de estar aqui, eu não tenho... muita coragem de tentar fazer. E isso acontece acho que com a maioria das pessoas daqui” (S2).

“É que a dança é um negócio que você não pratica tanto como por exemplo futebol, entendeu? Futebol que eu sempre joguei, basquete, vôlei... algo que a gente faz mais diariamente do que a dança. Então... acho que a vivência, né, a gente não vive, assim, tipo a dança como a gente vive o esporte, entendeu? Então eu acho que... falta um pouco de vivência prática. Além da teoria, um pouco da vivência prática” (S3).

“Eu acho assim, pra quem não teve nunca nenhuma experiência com a dança, um semestre é pouco. Não só com a dança, qualquer... um cara que nunca... sei lá, handbol, um cara que nunca jogou, que vem aqui e tem um semestre de handbol, também é pouco. Entendeu? Qualquer disciplina que... ele não tenha tido experiência anterior, é pouco, entendeu? Vai depender muito da sua especialização depois, dos estudos avançados que você faça, alguma optativa, numa especialização, entendeu? Eu acho que só a disciplina, num semestre é pouco. (...) eu acho que é um problema de... de todos, quase todas as disciplinas, né” (S4).

“Isso, vivenciado a dança fora da graduação, pra ter com o que trabalhar, pra expandir um pouco suas idéias, pra quando você chegar na hora, saber é..., resolver alguns problemas que vão aparecer com certeza. (...) É... eu diria que acho que o único que não enfrenta problema é o esporte em si, porque ele é alvo da mídia, então a criança ta ali em contato, então ela tem o contato no bairro dela, na cidade dela... então eu acho que é o único conteúdo da cultura corporal que o professor não enfrenta problema” (S6).

“Acho que quem talvez que já tenha trabalhado com dança ou tenha vivenciado um pouco de dança tenha um pouco mais de preparo, um pouco mais de... sabe? De conteúdo pra poder passar para os alunos. (...) também pode estar relacionado com aquele fato da vivência, né. Eu tive mais vivência nas outras disciplinas da cultura corporal, que nem os esportes, que eu tive mais contato. Mas eu acho que foi um pouco falho” (S7).

“Não, primeiro que eu acho que você já tem uma facilidade maior com os outros conteúdos. Quem faz Educação Física, a maioria ta mais ligada ao esporte do que à dança. Então, uma aula de vôlei tem muito mais facilidade do que uma aula de dança. Mesmo porque eu sempre pratiquei vôlei, na escola sempre estudei mais isso do que dança e coisa assim. Então uma aula de vôlei, você fala que a aula de vôlei prepara mais porque você já tem um conhecimento maior” (S8).

“É... então eu acho que ela fica mais voltada àquelas pessoas que já tinham uma vivência de dança anteriormente à faculdade, então ou porque gostavam da dança, ou porque praticavam a dança. Então essas pessoas enquanto professores na escola teriam mais facilidade e teriam até mais coragem pra estar trabalhando com a dança nas aulas. Mas... colocando uma pessoa, como eu, que cheguei aqui sem nenhum contato com a dança, (...) como professor formado teria uma maior resistência em estar trabalhando a dança” (S9).

Dos nove sujeitos entrevistados, sete (2, 3, 4, 6, 7, 8 e 9) levantaram essa questão: de que o preparo para ensinar determinados conteúdos advém de vivências e práticas anteriores e/ ou fora da graduação.

Na literatura encontramos menção ao que os alunos disseram.

Segundo MARQUES (1990) uma das razões para a ausência da dança na escola é “a falta de experiência das pessoas no que diz respeito à dança” (p. 14).

Também de acordo com CAMPEIZ (2003) o ensino de dança “se desenvolve lentamente no ambiente escolar, sujeito (...) às experiências anteriores dos professores que atuam nas disciplinas Educação artística ou Educação Física” (p. 7).

Sabe-se que aquilo que se pratica com mais frequência provavelmente se aprende mais e melhor. No entanto, quando se trata da aprendizagem de conteúdos escolares, esta não pode estar sujeita à vivência fora da formação em nível superior. Se assim fosse, os professores ministrariam apenas conteúdos os quais tivesse vivenciado muito, e teríamos que, em cada escola se ensinaria uns conteúdos em detrimento de outros.

O ensino de graduação em Educação Física precisa oferecer subsídios para que o professor se sinta preparado para ensinar os conteúdos da cultura corporal de movimento que lhe compete, não devendo estar tal fato sujeito estritamente à prática e vivência anterior do aluno fora do ambiente de ensino formal.

Se considerarmos que o que falta ao professor para que ele ensine dança seja a vivência com tal conteúdo fora da graduação, conforme citado por alguns alunos, estaremos retirando da graduação sua responsabilidade para com o embasamento e formação no que tange a determinados conteúdos.

5. Mas houve também quem argumentasse que o que leva um professor a ensinar dança ou não, diz respeito não só ao fato de ela ter vivenciado uma determinada prática fora da graduação, mas também ao fato de ele sentir afinidade ou interesse pelo conteúdo:

“É, se for pra atuar na prática, alguém que não teve experiência nenhuma... Não digo tão falha assim, porque acho que teve gente que não tinha trabalhado com dança que fez as disciplinas que eu fiz também e que se sente preparado pra trabalhar agora. Eu particularmente não me sinto preparado pra... fazer isso, dar aula de dança, por exemplo” (S2). M: Será que tem a ver com afinidade? “É, pode ser...” (S2).

“Estou fazendo estágio. A gente faz em grupo, em trio. Nenhum dos três têm afinidade o suficiente pra “Oh, vamos colocar no projeto, tal”. A gente não colocou, a gente não trabalha com dança” (S2).

“É que... eu acho que falta bagagem pras pessoas darem dança na Educação Física escolar. Entendeu? Eu acho que as pessoas se prendem muito a certas coisas, sabe, modalidades esportivas, e esquece muitas vezes das danças, das atividades expressivas. Que eu acho que são coisas importantes também” (S3).

“Um pouco também da questão do interesse dos alunos aí para o que eu te falei, porque tem umas disciplinas optativas... Por exemplo, eu talvez não fui interessado a ponto de estar fazendo essa disciplina pra que eu pudesse me aperfeiçoar mais com relação ao conhecimento da dança, pra que eu pudesse abordar essa temática dentro da escola. Então esse segundo ponto eu acho que esse interesse do aluno, muitas vezes motivado pelo histórico de vida desses alunos. (...) o histórico do próprio aluno que acaba não fazendo com que ele busque a dança como um elemento forte das aulas que ele vai estar ministrando futuramente” (S9).

“É, eu acredito que com relação a essas modalidades que você citou, vôlei, basquete, futebol, eu vejo então que os alunos que se formam aqui, eu vejo um pouco diferente da questão da dança. Eu acho que são conteúdos que os alunos abordariam nas aulas com maior facilidade em detrimento à dança. Pelo menos essa é a minha visão. (...) a proximidade do vôlei e do basquete, do futebol, do hand, com os alunos eu acho que ela é maior em relação à dança. Então

consequentemente na escola esses alunos como professores estariam, se sentiriam mais à vontade de estar trabalhando esses conteúdos” (S9).

“(...) seria muito mais difícil pra mim montar uma aula de forró e estar tentando aproximar a questão de ensinar os passos, coisa e tal, do que por exemplo eu dar uma aula de vôlei, de basquete. E aí cai naquilo que te falei, da questão dos alunos aqui dentro. A gente percebe muito isso. Na questão da praticidade, da facilidade, então eu vou estar trabalhando com esse conteúdo em detrimento a outro” (S9).

Este fato, do ensino de algum conteúdo estar condicionado pelo interesse do professor, foi constatado por CAMPEIZ (2003). Ela diz que geralmente o ensino de dança se desenvolve “sujeito ao interesse de dirigentes e professores” (p. 7).

A dança, assim como outras manifestações corporais, se constitui como conteúdo da educação física e deve se fazer presente no ensino formal, ainda que não haja interesse ou afinidade do professor para tal.

6. De acordo com um aluno, não apenas as disciplinas referentes à dança contribuem para sua formação em tal conteúdo, mas que também outras matérias durante a graduação o fazem:

“Não só com essa matéria, mas eu acho que com a Educação Física Infantil, com algumas matérias de Licenciatura que a gente trabalha, como a gente poderia trabalhar num ambiente escolar... as próprias matérias d..., nosso estágio, acho que te dá uma noção de como você pode trabalhar. Acho que a vivência te dá uma noção também. Nossa... sabe? Pode trabalhar isso sim. Não é porque... a gente não precisa ser um exímio dançarino pra ensinar...” (S1).

De acordo com tal depoimento tem-se uma visão mais ampla da graduação, onde não apenas a disciplina referente à dança embasa seu conhecimento, mas várias outras disciplinas o fazem. Pois estas subsidiam conhecimentos referentes ao ensino escolar, à prática de ensino, etc.

7. Para alguns alunos a graduação foi falha, ela não embasou o conteúdo de dança:

“Trabalhar pra ensinar dança eu creio que foi falho nesta parte. Porque eu não me sinto nem um pouco experiente o suficiente pra poder passar alguma coisa. (...) Mas assim, pelas matérias que a gente teve aqui relacionada a esse tipo de coisa, acho que fica bem complicado você...sair dando aula, mas porque eu acho bem necessário mesmo, mas... preparo não houve muito não” (S7).

“Não. Eu acredito que não. (...) a formação como eu te falei aqui dentro da nossa graduação, na minha opinião não teve completa a ponto de formar o aluno da melhor forma possível pra estar abordando a dança na escola. Eu acho que é isso” (S9).

PACHECO (1999) concorda com a formação inadequada do professor de Educação Física no que se refere ao conteúdo dança. Ela inclusive acredita essa seja uma das causas da marginalidade da dança.

Essa reclamação, da insuficiência e/ ou inadequação da formação na graduação é apontada ainda por muitos autores (BRAUN e SARAIVA, 2000; GASPARI 2005a; PACHECO, 1999; SOUZA, 2003), os quais puderam verificar tal fato em contato com professores do ensino escolar.

Tal problema pode ser explicado por MIRANDA (1994), quando diz que “a forma como a Dança está sendo estudada pela Educação Física não

propicia ao futuro professor o conhecimento e a confiança necessários para incluí-la nos seus planos de aula” (p. 5).

8. Completando a questão anterior, segundo dois alunos, o que a graduação ensina em termos de dança é insuficiente se não se tem um conhecimento, uma vivência e prática anterior de dança:

“Quem vem cru de fora, eu acredito que não. É... a gente vê... é um semestre, não é nem um semestre, são quatro meses só, depois você nunca mais entra em contato com esse tipo de coisa e você só vai trabalhar depois de quatro anos com isso... eu acho que a graduação não te prepara pra isso. Se você não traz uma bagagem assim por trás, acho que é um pouco complicado” (S6).

“Acho... só que se for pra seguir dança assim...a gente teve no primeiro ano, quem não... eu nunca fui muito de ter aula de dança, praticar, coisa assim... aí você tem uma disciplina, não sei se é isso. Acho que seria pouco..... por exemplo eu não lembro um monte de coisa. Se eu der uma aula de dança... eu não sei. (...) e coisa que você não pratica muito você acaba esquecendo” (S8).

Podemos perceber que, segundo os sujeitos 6 e 8, o embasamento do conteúdo dança não vem sendo oferecido pela graduação, ou podemos dizer que não vem sendo oferecido de forma suficiente. De acordo com tais depoentes este embasamento tem ocorrido externamente à graduação, àqueles que têm ou já tiveram contato com a dança.

9. Dois depoentes afirmaram que o fato da disciplina de dança ter sido oferecida no primeiro ano da graduação dificultou sua assimilação:

“(...) eu acho que o primeiro ano é o ano que a gente tá mais tranqüilo, né, acabou de chegar, tudo novo, então eu acho que a gente não assimila tanto conteúdo. Então, talvez se essa matéria de

dança fosse colocada uma mais avançada assim, mais pra frente, no terceiro, no quarto ano, eu acho que seria mais efetivo assim, a gente aprenderia mais, né, conseguiria explorar mais o conteúdo” (S5).

“É, eu acho que com relação ao tempo é um fator, sim. Talvez se essa dança retornasse depois, no terceiro ou no quarto ano nosso, por exemplo, buscando fazer com que os alunos aplicassem essa dança... Até mesmo nas disciplinas onde a gente tem essa possibilidade de estar aplicando e criando aulas tal, que são muitas vezes aplicadas pelos próprios alunos da própria classe tal, dentro da graduação, mas que direcionassem mais a dança como um conteúdo a ser trabalhado neste tipo de aula. Então eu acho que esse é um ponto” (S9).

Talvez se possa pensar, a partir das colocações dos alunos, na alternativa de oferecimento das disciplinas de maior aplicação prática próximo ao final do curso. E talvez trabalhar mais no primeiro ano com o entendimento da profissão, concentrando conhecimentos biológicos, sociológicos, filosóficos e históricos, apresentando-lhes e fundamentando a profissão.

E também devemos concordar que talvez falte articular o conteúdo de dança posteriormente em algumas disciplinas, principalmente aquelas de prática de ensino, conforme mencionado pelo sujeito 9. Assim, a dança estaria mais integrada, relacionada com o restante dos conteúdos, e também haveria a experiência de inserí-la na escola ainda como estudante de graduação.

10. Um aluno disse que o fato de no início da faculdade ter que optar por uma área de estudos para o trabalho de conclusão de curso, o impediu de poder dedicar-se aos outros conteúdos da Educação Física:

“(...) a própria universidade, eu vejo por aqui, ela meio que obriga a partir do segundo ano você entrar numa linha específica. Então você acaba meio que deixando as outras partes de lado e focando naquilo que você pretende trabalhar futuramente, né. No meu segundo ano eu me afastei de diversas áreas pra focar na parte de atividade física e saúde relacionado à terceira idade, então muitas disciplinas assim... Agora acredito que seja importante se eu tivesse prestado atenção mas que me tomou muito tempo a parte da pesquisa, então... não pude dar mais ênfase assim. (...) Você tem que fazer várias coisas e acaba não ficando muito bom em nada assim. Em suma todas as universidades enfrentam problema com essa parte curricular, de tentar organizar da melhor forma, garantindo aprendizagem para que o profissional saia bem formado daqui, mas acho que é com tempo, né, a gente vai crescendo junto” (S6).

11. Para dois alunos (7 e 8) o problema da dança na graduação não está relacionado com a sua carga horária, mas com a forma com que ela é ensinada, situação na qual não há uma correspondência com o ensino escolar da mesma. Ou seja, por conta da forma com que os outros conteúdos da cultura corporal são ensinados na graduação, eles preparam melhor os alunos para ensiná-los na escola do que a dança. Eis o que dizem:

“Na realidade eu acho que ... que nem nós temos um pouco de cada modalidade esportiva, né. E aí nessas modalidades esportivas o que eu vejo que eles enfocam é exatamente isso, o que você tem que passar pro aluno. Eu acho que não é a carga horária que está deficiente nas aulas de dança, mas sim como ele é projetado pra você, pra você poder passar. E aí eu acho que ficou um pouco falho assim porque não teve esse enfoque assim. (...) Pra você saber como vai ser na prática. Pra você poder associar isso à sua prática no futuro” (S7).

“Mas mesmo assim, pra você ensinar na escola, as aulas que a gente aqui dos esportes, é... mais tipo o que você passaria para o aluno, entendeu? Como fazer, como assim... e na dança acho que é mais você conhecer o conteúdo da dança, nesse sentido. Sei lá, acho que é mais fácil você dar uma aula de um estilo que é dado no fundamento dos outros esportes, pra você passar pra escola depois,

é bem fácil do que do jeito que é passado a dança. (...) É, porque eu acho que o jeito que são passados os outros, é mais do tipo 'vamos agora pegar...'. Igual manchete, o professor que esta dando aula de fundamento, ele vai falar assim: 'você começa ensinando assim, começa... depois você ensina que a mão é assim'. Você aprende como você vai ensinar seu aluno. Não sei, na aula de dança era mais a gente aprendendo as coisas. É que nas aulas dos outros já era uma aula que você poderia pegar e colocar lá. Tanto que nos estúgios a gente usava muita coisa que a gente aprendeu aqui nos fundamentos. Algumas coisas eu não sei. Tem várias coisas que ela passou na dança que eu acho que daria fácil pra você passar para os alunos. Mas eu acho que... lá era mais uma sequência, assim ó: 'você ta ensinando isso, isso, isso...'. Nos outros têm mais uma sequência, acho que é mais fácil você ensinar. Então, sei lá, primeiro você vai aprender a chutar, depois você vai aprender a fazer isso, e na dança não tem uma sequência certinha" (S8).

O papel da graduação é embasar conhecimentos, no sentido de que os alunos tenham consciência do que é um conteúdo, para quê ele serve, a quais objetivos visa, qual sua contextualização histórica. Dizendo em outras palavras: há que se saber qual o papel social e educacional de cada conteúdo.

A partir dessa consciência e desses conhecimentos o professor tem condições de, pensando em quais objetivos pretende atingir, elaborar os conteúdos de cada aula, bem como a forma de ensiná-los. Ou seja, não há necessidade de que se aprenda na faculdade modelos de aulas a ser seguidas.

*como resolver essa lacuna da graduação?

Para resolver a questão da falha na graduação de Educação Física no que concerne ao conteúdo dança, um aluno disse que o profissional mais apropriado para ensinar tal conteúdo deveria ser alguém com muita experiência em dança, que possuísse conhecimentos teóricos e práticos na área:

“Então eu acho isso muito complicado porque... eu acho que a gente não tem formação suficiente pra passar dança, né? E eu acho que teria que ser um profissional que já... é... praticava a dança né, tem os conhecimentos teóricos e práticos, principalmente os práticos, que eu acho que pra você pegar né, o sentido mesmo da música, da... do ritmo, né, da dança em si, eu acho que é difícil, né. Uma pessoa que ta um bom tempo trabalhando com isso conseguiria passar as informações necessárias. (...) Eu acho que o ideal seria isso, um profissional formado em dança” (S5).

Mas em outro momento o mesmo aluno acabou completando que o profissional mais apropriado para ensinar dança deveria ter formação em Dança e em Educação Física:

“Então eu acho que assim, é porque, o professor, um profissional que que... é... foi formado só em dança, acho que não tem esse lado, esse jeito de pensar. Mas eu acho que se ele for formado em dança e em Educação Física, eu acho que dá pra conciliar os dois e... e estar colocando em prática, né. Que eu acho que ficaria muito bom” (S5).

Sabemos que se a graduação de Educação Física der conta de subsidiar o conhecimento de dança, conteúdo do qual lhe compete, não há necessidade de que o profissional seja formado em ambas as áreas conforme mencionado pelo sujeito 5.

Como se pôde notar, dos nove entrevistados, seis (1, 2, 3, 4, 5 e 8) acreditam que a graduação tenha embasado a dança, porém no que se refere ao básico de tal conteúdo.

Já três alunos (6, 7 e 9) acreditam que a graduação tenha sido falha, principalmente se não houve vivência anterior com o conteúdo de dança, como ressaltado pelo sujeito 6.

Mas sete deles (2, 3, 4, 6, 7, 8 e 9) não deixaram de dizer que o preparo para ensinar tal conteúdo não vem da graduação, mas de vivências anteriores e/ ou fora da faculdade, fato que ocorre com quaisquer outros conteúdos da cultura corporal de movimento, e não somente com a dança.

Houve ainda quem dissesse que também a afinidade ou o interesse do professor é que determina se ele ensinará ou não determinado conteúdo.

Ao contrário do que se pensava, segundo três alunos (2, 3 e 9) o tempo destinado ao conteúdo dança na formação superior é o mesmo dedicado aos outros conteúdos. E de acordo com os sujeitos 7 e 8, o problema não é o tempo de ensino de cada disciplina, mas a forma com que ela é ensinada. Que no caso da dança, para eles, não houve uma correspondência entre o que foi ensinado de dança na universidade e o que deve ser ensinado na escola.

Pode-se pensar que se os alunos vivenciassem mais a dança desde os anos anteriores do ensino escolar, talvez não se sentiriam tão distantes dela. Neste caso, caberia à universidade o papel de seu aprofundamento, no sentido de ensinar e discutir melhor seus objetivos, conteúdos e metodologias para a Educação Física.

E talvez também se os alunos não mais vissem a dança como um conteúdo para cujo ensino há necessidade de grandes habilidades físicas ou perfeição técnica. Estas características cabem ao profissional da dança e não ao

professor de Educação Física. Ou seja, para a dança-educação, aquela presente na escola e na graduação de Educação Física, importam outros elementos tais quais criatividade, imaginação, consciência corporal, improvisação, sentido rítmico, entre outros. Estes elementos fazem parte da dança e devem ser explorados no desenvolvimento dos alunos, tanto escolares quanto universitários.

Quem sabe ainda, conhecendo melhor essas características da dança, também os alunos passassem a valorizar mais sua importância histórica e cultural, não permitindo que a falta de interesse ou afinidade possa excluí-la de seus planejamentos de aula.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa se insere na linha de estudos de Formação Profissional no campo da Educação Física, e para tanto se pautou na análise de um dos conteúdos da cultura corporal de movimento na formação do professor de Educação Física, aqui no caso, a dança.

Verificou-se que a dança e a educação física, apesar de existirem cada qual como campo de estudos próprio, se encontram, se interceptam principalmente quando a dança constitui-se como um dos conteúdos da educação física escolar.

Constatou-se uma amplitude de conceituações atribuídas à dança pela literatura. Pois que além de ser considerada como forma de expressão, de comunicação, como expressão de sentimentos, como movimento artístico e/ ou expressivo, tem-se que ela pode se apresentar em diferentes situações da vida

social tais quais em momentos de lazer, rituais religiosos, situações profissionais ou como conteúdo educacional.

Como conteúdo educacional pode estar presente pelo viés tanto das Artes como da Educação Física, conforme estipulado pelos PCNs.

Como conteúdo da Educação Física escolar é que aqui se pautou sua análise, e para tanto se tratou de observar como se dá sua inserção em uma graduação específica de Educação Física.

Ao certificar tais documentos se verificou que na grade curricular da licenciatura em Educação Física há menção a apenas uma disciplina obrigatória abordando conteúdos em cujo título há a palavra dança. Evidenciou-se que a dança, apesar de ser uma das manifestações corporais da Educação Física, e de estar presente na vida do homem desde épocas remotas, no ensino universitário da Educação Física parece limitada.

Isto talvez se deva a alguns fatores. À hegemonia do esporte, prática corporal amplamente divulgada e incentivada pela mídia; à escassez no trato com as Artes e com a cultura na escola; e à predominância e valorização do aspecto técnico sobre o artístico, só para citar alguns.

Tanto é que no Projeto Pedagógico a dança é citada como dança performance dentro da categoria esporte de alto rendimento, o qual seria um dos campos de atuação da educação física, porém não constituinte da educação física escolar, foco principal da presente pesquisa.

Segundo ainda tal documento, a dança aparece inserida nas atividades de rendimento ÓTIMO, nas quais se incluem a Educação Física

escolar, o esporte escolar, a “dança e demais atividades expressivas” (p. 3), entre outros.

No perfil da Licenciatura a dança não é citada, assim como outros conteúdos desta atuação profissional também não o são.

Nos únicos dois parágrafos em que o documento se refere ao perfil da Licenciatura, ele cita que ela é voltada para a preparação do professor de primeiro e segundo graus, e que o professor de Educação Física escolar “deve possuir uma visão da função social da escola, de sua história, problemas e perspectivas na sociedade brasileira” (p. 6).

No que diz respeito aos depoimentos, os alunos conceituaram dança por uma palavra, e não a exprimiram na amplitude de significados e manifestações conforme encontrada na literatura. Eles a conceituaram ou como movimento, ou arte, ou forma de lazer, descontração, esquecimento da realidade, etc.

Notou-se que entre todos os depoentes a dança é considerada um conteúdo da Educação Física escolar, apesar de ter havido menção de que não é isso o que se verifica na prática.

De acordo com os depoimentos nota-se que, apesar da disciplina obrigatória de dança ter durado apenas um semestre, foram ensinados diferentes e variados conteúdos, tais quais ritmo, consciência corporal, história da dança, composição coreográfica, criação de passos, expressão corporal, entre outros. Além disso, segundo eles, o tempo destinado ao conteúdo dança na formação superior não foi escasso, pois consistiu no mesmo tempo dedicado aos outros conteúdos.

Os fatores apontados acima, somados ao fato dos alunos terem sugerido diferentes conteúdos de dança para o ensino escolar, poderia nos fazer pensar que a graduação estaria formando, embasando o aluno no que se refere ao conteúdo dança.

No entanto, não é o que parece ter ocorrido. Pois pelos depoimentos parece clara a constatação de um despreparo dos futuros professores para com tal conteúdo, o que pode ser verificado por meio de alguns dados encontrados em suas declarações. Como por exemplo, apesar da maioria dos graduandos ter dito se imaginar ensinando dança na escola, o disseram demonstrando certa insegurança para tal. Além disso, mencionaram se imaginar ensinando apenas o básico da dança. O que nos faz pensar que realmente não se sentem preparados para desempenhar tal papel.

Além disso, ao citarem as maiores dificuldades para a inserção do conteúdo de dança na escola, apontaram a escassez de prática e vivência, a falta de preparo e capacidade que possuem no trato com o conteúdo, bem como o preconceito e resistência de alunos e/ ou pais e/ ou professores.

Junta-se ainda outra questão a esses motivos, qual seja, dos alunos terem dito que a graduação os preparou apenas no que se refere ao básico da dança.

Assim, parece ter ficado clara a constatação de um despreparo dos futuros professores para com o conteúdo dança. Pode-se pensar que isso se deva a alguns fatores mencionados pelos próprios alunos como:

- a disciplina obrigatória de dança ter sido oferecida no primeiro ano e depois não ter sido relacionada às posteriores, principalmente aquelas relacionadas às práticas de ensino;
- dos alunos muitas vezes não sentirem afinidade ou interesse pelo conteúdo de dança, o que acaba fazendo com que não se dediquem muito a conhecê-la e inserí-la em suas aulas;
- da dança não ser muito praticada pela maioria dos alunos fora do ambiente de ensino, como algumas modalidades esportivas o são.

E aqui se acrescenta mais um motivo pelo qual o preparo da graduação parece não estar sendo suficiente e/ ou adequado no concernente ao conteúdo dança. Devido a uma lacuna na vivência de tal conteúdo nos anos anteriores de ensino de Educação Física, conseqüentemente há uma quase ausência de conhecimento teórico e prático da dança no início da universidade. Isso leva a uma expectativa pelo aluno de que o ensino superior supra todo o conhecimento de dança, e de que seu ensino possa ser transposto para a escola da mesma maneira como foi aprendido na graduação.

Para solucionar tais questões pode-se pensar em algumas alternativas. Uma delas seria o comprometimento do aluno em entender o papel da dança na Educação Física, e mesmo não tendo afinidade ou interesse com tal conteúdo, inserí-la em suas aulas. Para que assim seus alunos possam conhecê-la e vivenciá-la na escola, de modo a evitar que cheguem à universidade com pouco conhecimento e vivência do assunto.

Entendendo o sentido, as características e objetivos da dança na Educação Física escolar, o aluno da graduação se sente mais à vontade e mais preparado para elaborar seus conteúdos e ensiná-la posteriormente na escola.

Já pensando no papel da universidade, pode-se sugerir um empenho maior por parte desta em promover mais reflexões e discussões dos alunos acerca do que é dança e de seu papel na Educação Física e na sociedade. Tentando dessa maneira incentivar os alunos da graduação a conhecer a importância da dança, a valorizá-la, conhecê-la e conseqüentemente ensiná-la posteriormente na escola. Evitando assim cair no círculo vicioso da Educação Física, em que não se vivencia a dança na escola e, portanto, chega-se à universidade esperando conhecer e vivenciar o conteúdo todo e assim sair preparado para ministrá-lo.

Caso contrário parece que se continuará tal círculo vicioso, no qual não se consegue apreender o conteúdo de dança no ensino superior e conseqüentemente não se ensina na escola.

Pode-se pensar também em uma maior articulação do conteúdo dança com outros conteúdos da cultura corporal de movimento, bem como com as outras disciplinas (fisiologia, antropologia, aprendizagem motora, etc), e principalmente aquelas ligadas às práticas de ensino, onde o aluno tenha a oportunidade de relacionar aquilo que aprendeu e vivenciou como aluno e aquilo que pretende ensinar como professor. Inserindo a dança em disciplinas de prática de ensino tem-se a oportunidade de contar com o apoio das aulas na graduação para discutir e solucionar eventuais problemas nas aulas escolares, como por

exemplo o preconceito citado pelos próprios alunos. Com isso, ganha-se um respaldo maior no que concerne ao exercício profissional.

Espera-se com este trabalho poder contribuir para que os profissionais ligados ao conteúdo de dança possam discutir e refletir acerca do que tal conteúdo representa na área, inclusive conhecer o que os alunos eventualmente pensem a respeito da questão.

Ou seja, conhecer as opiniões dos alunos referentes ao tempo destinado ao conteúdo dança, bem como a forma com que é ensinado, e quais características ela assume dentro desta graduação, assim como as eventuais dificuldades que podem sentir para ensiná-la na escola.

Enfim, acredita-se que tal estudo possa colaborar para melhorias na elaboração, discussão, reflexão no que diz respeito a tal conteúdo, e como consequência maior, colaborar para melhorias no processo de formação profissional da área de Educação Física, foco principal da presente linha de estudos.

Ressalta-se, no entanto, que este trabalho não pretende esgotar o assunto, nem tampouco oferecer respostas acabadas para o problema estudado.

Fazem-se aqui ainda algumas ressalvas de suas limitações, tais quais o tempo escasso para sua realização, qual seja de dois anos, bem como a dificuldade/ impossibilidade de generalização de seus resultados, já que consistiu em um Estudo de Caso.

Fica aqui a sugestão de que novas pesquisas possam ser realizadas com o intuito de aprofundar o assunto da intersecção das duas áreas (de dança e

de educação física), bem como o assunto da formação profissional no campo da Educação Física.



7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, J. e FERREIRA, M. de M. (orgs.) Usos e Abusos da História Oral. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.

ANDRADE, M. Prefácio. In: OSSONA, Paulina. Educação pela Dança. São Paulo: Summus, 1988.

ANDRADE et al. Proposta Dança/ Educação: por que, como e para quê? Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Porto Alegre, vol. 16, n. 1, p. 28-30, 1994.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. Estudo de Caso: seu potencial na educação. Cadernos de Pesquisa, Marília, n. 49, p. 51-54, mai/ 1984.

ANDRÉ, M. E. D. A. de. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papirus, 1995.

ARRUDA, S. Arte do Movimento. São Paulo: PW Gráficos e Editores Associados, 1988.

BACALÁ, M. L. Alternativa Metodológica para Dança-Educação. 1999. 151f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

BARDIN, L. Análise de Conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2004.

BARRETO, D. Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola. Conexões, Campinas, vol. 1, n. 1, p. 106-107, jul./ dez. 1998.

BARRETO, D. Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola. Campinas: Autores Associados, 2004.

BASTOS, D. A prática pedagógica em questão: o trato com o conhecimento dança, no Projeto Expressão. Motrivivência, Florianópolis, ano XI, n. 12, p. 119-129, mai/ 1999.

BÉDARIDA, F. Tempo Presente e Presença da História. In: AMADO, J. e FERREIRA, M. de M. (orgs.) Usos e Abusos da História Oral. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 2001.

BERTAZZO, I. Cidadão Corpo – Identidade e Autonomia do Movimento. São Paulo: Summus, 1998.

BERTAZZO, I. Despertar. In: BERTAZZO, I. e BORGÉA, I. Espaço e Corpo: Guia de Reeducação do Movimento. São Paulo: SESC, 2004.

BERTAZZO, I. e BORGÉA, I. Espaço e Corpo: Guia de Reeducação do Movimento. São Paulo: SESC, 2004.

BLOT, G. e BLOT, B. A Dança. In: PORCHER, Louis. Educação Artística: luxo ou necessidade? São Paulo: Summus, 1982.

BRAUN, L. G. e SARAIVA, M. do C. Dança e Educação Física: Uma Visão de Acadêmicos do Curso de Educação Física da UFSC. In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança. 2000, Gramado. Memórias e Descobrimentos: Anais e Resumos, p. 557-562.

BÉJART, M. Prefácio. In: GARAUDY, Roger. Dançar a Vida. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BRASIL – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p.

BRASIL - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física – terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASILEIRO, L. T. O Conteúdo “Dança” em aulas de Educação Física: temos o que ensinar? Pensar a Prática, Goiânia, vol. 6, p. 45-58, jul./ jun. 2002-2003.

CAMPEIZ, E. C. F. da S. Ensino de Dança: Música e experiência do “Fluxo”. 2003. 125f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista/ UNESP, Rio Claro.

CAMPOS, M. A. A. e VAGO, T. M. A Inserção da Dança no curso de Educação Física da UFMG (1952- 1977): primeiras explorações históricas. In: IX Congresso Brasileiro de História do Esporte, Lazer e Educação Física. 2004. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2004, p. 48-49.

CASTRO, C. Apresentação da Edição Brasileira. In: STOKOE, P. e HARF, R. Expressão Corporal na Pré-Escola. São Paulo: Summus, 1987.

CHARTIER, R. A Visão do Historiador Modernista. In: FERREIRA, M. de M. e AMADO, J. (orgs.) Usos e Abusos da História Oral. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 2001.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992. – (Coleção Magistério 2º Grau. Série formação do professor).

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA. Dispõe sobre a Intervenção do Profissional de Educação Física e respectivas competências e define os seus campos de atuação profissional. Resolução nº 046, de 18 de fevereiro de 2002, Rio de Janeiro.

DANTAS, M. F. Toda mudança desse dia... uma dança. Uma abordagem histórica da dança artística. In: II Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. 1994, Ponta Grossa, p. 105-115.

DANTAS, M. F. Poéticas da Dança Moderna em Porto Alegre: Histórias inscritas nos corpos que dançam. In: V Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. 1997, Maceió, p. 429-438.

DANTAS, M. F.; ALVES, M. e BOENO, A. Dança, corpo e representações: um encontro anunciado. Conexões, Campinas: vol. 1, n. 2, p. 85-96, jun. 1999.

DUARTE JUNIOR, J. F. Por que arte-educação? Campinas: Papyrus, 1986.

EHRENBERG, M. C. A Dança como conhecimento a ser tratado pela Educação Física escolar: aproximações entre formação e atuação profissional 2003. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas.

EHRENBERG, M. C. e GALLARDO, J. S. P. A Dança como conhecimento da Educação Física escolar: até onde ir sem deixar de ser? In: IV Congresso

Internacional de Educação Física e Motricidade Humana e X Simpósio Paulista de Educação Física. 2005a, p. 63.

EHRENBERG, M. C. e PÉREZ-GALLARDO, J. S. Dança: conhecimento a ser tratado nas aulas de Educação Física Escolar. Motriz, Rio Claro, vol. 11, n. 2, p. 111-116, mai./ ago. 2005b.

FERRAZ, A. C. A. M. A arte de dançar nas aulas de Educação Física: para além de suas fronteiras em busca da construção da cidadania. 2000. 57f. Monografia (Licenciatura em Educação Física) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

FIAMONCINI, L. Dança na Educação: a busca de elementos na arte e na estética. Pensar a Prática, Goiânia, vol. 6, p. 59-72, jul./ jun. 2002-2003.

GALLARDO, J. S. P. Delimitando os conteúdos da cultura corporal que correspondem à área de Educação Física. Conexões, Campinas, vol. 1, n. 1, p. 39-54, 2003.

GARAUDY, R. Dançar a vida. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

GARCIA, Â. e HAAS, A. N. Ritmo e Dança. Canoas/ RS: Ed. ULBRA, 2003.

GASPARI, T. C. Educação Física Escolar e Dança: uma proposta de intervenção. 2005a. 168 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

GASPARI, T. C. Dança. In: DARIDO, S. C. e RANGEL, I. C. A. (coord.) Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005b, p. 199-226.

GOMES JÚNIOR, L. M. e LIMA, L. M. de. Educação Estética e Educação Física: a dança na formação de professores. Pensar a Prática, Goiânia, vol. 6, p. 31-44, jul./ jun. 2001- 2002.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. de S. (org.). Pesquisa Social – teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

GOMES, S. V. B.; FIGUEIRÊDO, V. e SILVA, D. K. da. A prática da dança nas escolas públicas de João Pessoa - PB. In: IX Congresso Brasileiro de História do Esporte, Lazer e Educação Física. 2004, Recife: Ed. Universitária da UFPE, p. 37.

GONÇALVES, M. Augusta S. Sentir, pensar, agir- corporeidade e educação. Campinas: Papyrus, 1994.

GOODE, W. J. e HATT, P. K. Métodos em Pesquisa Social. São Paulo: Nacional, 1968.

GREINER, C. A dança como estratégia evolutiva da comunicação corporal. Logos, Rio de Janeiro, ano 10, n. 18, p. 48-61, 1º sem/ 2003.

GRESSLER, L. A. Introdução à pesquisa - projetos e relatórios. São Paulo: Loyola, 2003.

GUIMARÃES, G. Dança nos ciclos de Escolarização: aproximações teóricas. Pensar a Prática, Goiânia, vol. 6, p. 21-29, jul. / jun. 2002-2003.

KATZ, H. Um, dois, três. A Dança é o pensamento do corpo. 1994. 191f. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

KUNZ, M. do C. S. Ensinando a dança através da improvisação. Motrivivência, Florianópolis, ano V, n. 5, 6, 7, p. 166-169, dez/ 1994.

LELTÃO, F. C. do V. e SOUSA, I. S. de. O Homem que dança... Motrivivência, Florianópolis, ano 7, n. 8, p. 250-259, dez. 1995.

LIMA, L. M. de. Um Momento da Dança em Goiás. Pensar a Prática, Goiânia, vol. 1, n.1, p. 74-80, jan./ jun. 1998.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. de. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U., 1986.

MACARA, A. Dança Jazz – da arte popular à técnica de dança. Sprint, Rio de Janeiro, ano 6, vol. 5, n. 2, p. 72-77, mar./ abr. 1987.

MACHADO, K. A contribuição da dança do ventre para o desenvolvimento da consciência corporal e da sexualidade da mulher. 2003. 67f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.

MARINHO, I. P. Coletânea de textos. GOELLNER, S. V. (org.). Porto Alegre: UFRGS, Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2005.

MARQUES, I. A. Dança e Educação. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, vol. 16, n. ½, p. 5-22, jan. - dez. 1990.

MARQUES, I. A. Dançando na Escola. Motriz, Rio Claro, vol. 3, n. 1, p. 20-28, jun. 1997.

MARQUES, I. A. Ensino de dança hoje – textos e contextos. São Paulo: Cortez, 2001.

MARQUES, I. A. Dançando na Escola. São Paulo: Cortez, 2003.

MENDES, M. G. A Dança. São Paulo: Ática, 1987.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S. (org.). Pesquisa Social – teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MIRANDA, M. L. de J. A dança como conteúdo específico nos cursos de educação física e como área de estudo no ensino superior. Revista Paulista de Educação Física, São Paulo, vol. 8, n. 2, p. 3-13, jul./ dez. 1994.

NANNI, D. A Dança como veículo de expressão e comunicação – uma visão holística. Revista Brasileira de Ciência e Movimento, São Caetano, vol. 3, n. 1, p. 41-45, 1989.

NASCIMENTO, A. Aspectos Míticos do Processo de Criação em Dança. In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança. 2000, Gramado. Memórias e Descobrimentos: Anais e Resumos, p. 715-720.

OSSONA, P. Educação pela Dança. São Paulo: Summus, 1988.

PACHECO, A. J. P. A Dança na Educação Física: uma revisão da literatura. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Porto Alegre, vol. 21, n. 1, p. 117-124, set./ 99.

PELLEGRINI, A. M. A Formação Profissional em Educação Física. In: PASSOS, S. C. E. (org.). Educação Física e Esportes na Universidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988.

PORCHER, L. Educação Artística: luxo ou necessidade? São Paulo: Summus, 1982.

RÉMOND, R. Algumas questões de alcance geral à guisa de introdução. In: AMADO, J. e FERREIRA, M. de M. (orgs.) Usos e Abusos da História Oral. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 2001.

SBORQUIA, S. P. e GALLARDO, J. S. P. As Danças na Mídia e as Danças na Escola. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Porto Alegre, vol. 23, n. 2, p. 105-118, jan. 2002.

SCARPATO, M. T. Dança Educativa: Um fato em escolas de São Paulo. Caderno Cedes, Campinas, ano XXI, n. 53, p. 57-68, abr/ 2001.

SIQUEIRA, D. da C. O. Dança Contemporânea: objeto de estudo da comunicação. Logos, Rio de Janeiro, ano 10, n. 18, p. 30-47, 1º sem/ 2003.

SOARES, A. S. A dança como conteúdo da educação física escolar nas séries iniciais (1ª a 4ª séries) da rede municipal de ensino de Florianópolis. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Porto Alegre, vol. 21, n. 1, p. 124-130, set. 1999.

SOARES, A. S. e SARAIVA, M. do C. Fundamentos teórico-metodológicos para a dança na Educação Física. Motrivivência, Florianópolis, ano XI, n. 13, p. 103-118, nov/ 1999.

SOUZA, M. J. de. A dança na formação do profissional de educação física: legitimação de uma cultura ou quebra de paradigmas? In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO- OESTE, VI., 2003, Campo Grande. Anais... Universidade Católica Dom Bosco e Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2003.

SOUZA NETO, S. de. Educação Física, Esporte e Recreação: perspectivas históricas e tentativa de definição. Pesquisa realizada junto ao Departamento de Educação do Instituto de Biociências da UNESP, Rio Claro, 1992.

STOKOE, P. e HARF, R. Expressão Corporal na Pré-Escola. São Paulo: Summus, 1987.

STRAZZACAPPA, M. A Educação e a Fábrica de Corpos: a dança na escola. Caderno Cedes, Campinas, ano XXI, n. 53, p. 69-83, abr./ 2001.

STRAZZACAPPA, M. Dança na Educação – Discutindo questões básicas e polêmicas. Pensar a Prática, Goiânia, vol. 6, p. 73-85, jul./jun. 2002-2003.

STRAZZACAPPA, M. e MORANDI, C. Entre a Arte e a Docência: a formação do artista da dança. Campinas: Papyrus, 2006.

SILVA, M. G. M. S. da e SCHWARTZ, G. M. A Expressividade na dança: visão do profissional. Motriz, Rio Claro, vol. 5, n. 2, p. 168-177, dez. 1999.

TANI, G. Educação Física e Esporte no Ensino de Terceiro grau: Uma abordagem desenvolvimentista. In: PASSOS, S. C. E. (org.). Educação Física e Esporte na Universidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Física e Desportos, 1988.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais – a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VARGAS, L. A. de. História da Dança. In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação Física, Esporte, Lazer e Dança. 2000, Gramado. Memórias e Descobrimientos: Anais e Resumos, p. 499- 503.

VERDERI, E. B. L. P. Dança na Escola. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

ZOTOVICI, S. A. A Dança conta a história: “do Primitivo ao Pós-moderno”. In: IV Encontro Nacional de História do Esporte, Lazer e Educação Física. 1996, Belo Horizonte. Coletânea, p. 647-655.

ZOTOVICI, S. A. Dança-Educação: uma experiência vivida. Conexões, Campinas, n. 3, p. 119-128, dez. 1999.

ABSTRACT

Dance is a content of movement corporal culture. Thus, this research, having qualitative nature, aims to analyze the academic initial graduation referring to the contents of dance, under the view of physical education undergraduate student, and considering the following categories of analysis: a) dance conceptualization; b) dance as content of school physical education; c) dance teaching at school; d) dance in the graduation of physical education teacher. For such analysis, a review of the literature of both dance and physical education areas was done (their similarities and differences) to their different conceptualizations and manifestations of dance in our society, as well as the characteristics admitted by dance in school physical education. The approach method was the present time history, and through semi-structured interview technique, statements were collected from students attending the last year of undergraduation course in physical education at a public university in the interior of São Paulo state, and such research was categorized as a case study. According to the content analysis, it was seen that in “conceptualization of dance” category, most students understand dance in a restricted meaning, for they haven’t explained dance in its wide meaning and manifestations, as seen in literature. However, in “b” category, it was noted that among students who gave their opinions dance is considered a content of school physical education, although it was mentioned that this is not what is seen in practice. In the third category, students suggested several contents and objectives for the dance school teaching. It was also verified that, in that category, most students see themselves teaching danced at school, but only the basic of dance content, and they also mentioned it with insecurity. Besides that, the students mentioned that the greatest difficulties to implement dance teaching at school are lack of experience, no preparation to deal with content, as well as the prejudice of students, parents, teachers. In the last category, most students affirmed that the undergraduation gave bases to dance, but only referring to the basic of the content. It was also verified, among the undergraduate students, that the preparation needed to teach dance does not come from the graduation, but from background experiences, and/or from experiences outside college, as well as dance teaching at school is subjected to the interest and affinity of the teacher with the content. We can conclude that there may be hegemonic conception of sports in relation to dance for the undergraduate students, as well as the exclusion of dance in school teaching for no affinity or interest. Despite having been a corporal manifestation present in the process of human civilization since remote times, and its importance in the educational process, maybe the basic may not suffice to guarantee its school teaching.

APÊNDICE 1

unesp UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
Instituto de Biociências – Campus de Rio Claro

Rio Claro, 2006.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado Estudante,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa com o Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Estadual Paulista, campus universitário de Rio Claro, que tem como título: “**A FORMAÇÃO ACADÊMICA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA: EM QUESTÃO O CONTEÚDO DA DANÇA**”, que tem como objetivo investigar como o ensino de dança está inserido na formação do professor de educação física. Portanto, peço sua colaboração respondendo à entrevista. Lembrando que a qualquer momento você poderá retirar seu **consentimento livre e esclarecido** e deixar de participar do estudo alvo da pesquisa.

O seu nome será mantido em sigilo, sendo utilizado como identificação um pseudônimo ou número. Entretanto, preciso do seu consentimento para que possa, posteriormente, publicar os dados desta investigação em artigos ou apresentá-las em reuniões científicas. Se estiver de acordo, por favor, preencha a declaração que segue abaixo.

Agradeço antecipadamente a sua participação e contribuição.

Atenciosamente,

Mariana Lolato Pereira

Orientanda
Rua José Cerri, 412
CEP: 13569-540/São Carlos-SP
marilp@terra.com.br
Tel: (16) 33741401 (16) 91651254

Dagmar Hunger

Orientadora
Rua 13 de maio, 7-27
CEP: 17015-270/Bauru-SP
dag@fc.unesp.br
Tel: (14) 3227-9335

TERMO DE CONSENTIMENTO (DECLARAÇÃO)

Eu,.....RG:.....
Residente e domiciliado à Av./Rua.....
Bairro.....na cidade deUF.....
CEP..... declaro estar ciente dos objetivos do trabalho em pesquisa “**A DANÇA NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA**”, da Profa. Dra. Dagmar Hunger e Mariana Lolato Pereira, manifestando o meu consentimento com a publicação de minhas respostas, sejam elas favoráveis ou não, na forma de artigos e/ ou em reuniões científicas.

Rio Claro,..... de de

Assinatura: _____
APÊNDICE 2

Roteiro de entrevista para graduandos

- 1) Na sua graduação em licenciatura, você estudou algum conteúdo referente à dança?
- 2) Em qual(s) disciplina(s)?
- 3) De que forma este conteúdo foi trabalhado?
- 4) O que você achou desta disciplina? O que ela significou pra você?
- 5) O que é dança para você? Fale livremente sobre isso.
- 6) A dança, em sua opinião, faz parte da educação física escolar? Ou seja, ela deve ser ensinada na escola?
- 7) Como, em sua opinião, deve ser o ensino de dança na escola?
- 8) Você se imagina ensinando dança na escola? Como?
- 9) Em sua opinião, a graduação te preparou para ensinar o conteúdo de dança na escola?
- 10) Você participou de algum projeto de extensão ou outra atividade extracurricular relacionado à dança?

ANEXO 1

PROJETO DE LEI Nº 7370, de 2002

(Do Sr. Luiz Antonio Fleury)

Acrescenta parágrafo único ao art. 2º da Lei 9.696, de 1º de setembro de 1998.

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º Acrescente-se ao art. 2º da Lei 9.696, de 1º de setembro de 1998, parágrafo com a seguinte redação:

“Art. 2º

.....

Parágrafo único: Não estão sujeitos à fiscalização dos Conselhos previstos nesta lei os profissionais de danças, artes marciais e yoga, seus instrutores, professores e academias.”

Art. 2º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

JUSTIFICAÇÃO

Os Conselhos Regionais de Educação Física, apoiados pelo seu Conselho Federal, vêm reiteradamente praticando atos que exorbitam das competências que lhes foram atribuídas pela Lei nº 9.696, de 1º de setembro de 1998.

Com fundamento em atos normativos internos, elaborados à revelia das disposições legais pertinentes, profissionais de dança, artes marciais e capoeira e outras modalidades não enquadráveis na Lei nº 9.696/98 estão sendo coagidos a se filiarem àqueles Conselhos Regionais, sob pena de sanções administrativas e financeiras aos que não se submetem a essa indevida subordinação.

A ilegalidade é evidente, pois essas atividades nada têm a ver com as “*atividades físicas e esportivas*” a que se refere a Lei nº 9.696/98. Nesse sentido, o Ministério Público tem agido para coibir exigências de Conselhos Regionais de Educação Física, do que são exemplos a Recomendação nº 005, de 2 de outubro de 2001, na qual o Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, considerando entre

outros aspectos que a Lei nº 9.696/98 “*não conferiu aos Conselhos Regionais de Educação Física qualquer atribuição no sentido de orientar, fiscalizar ou multar academias e/ou professores de artes marciais e de danças*” recomendou ao CREF da 7.^a Região que se abstinhasse de realizar atos contrários a esse entendimento.

Igualmente, objetivando a proteção dos interesses e direitos dos cidadãos, a Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão do Rio de Janeiro impetrou, em 23 de março de 2002, Ação Civil Pública contra o Conselho Regional de Educação Física da 1.^a Região para proibir a exigência de inscrição no referido Conselho, de instrutores e professores de dança, ioga e artes marciais e a prática de outros atos impeditivos do livre exercício da profissão.

Os Conselhos Regionais de Educação Física estão sujeitos ao Controle Interno do Poder Executivo, conforme o art. 19 do Decreto-Lei nº 200/67, que determina que todo e qualquer órgão da Administração Federal, direta ou indireta, submete-se à supervisão do Ministério de Estado competente, no caso específico o Ministério do Trabalho e Emprego, regra que se mostra vigente em toda a sua plenitude em decorrência do recente Julgamento do Supremo Tribunal Federal, em 12 de novembro de 2002, que declarou a inconstitucionalidade do “*caput*” do artigo 58 e dos parágrafos 1º, 2º, 4º, 5º, 6º, 7º e 8º da lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998.

Estes os fatos e os fundamentos legais que nos levam a solicitar o apoio dos nobres pares para que sejam adotadas as providências cabíveis no sentido de fazer cessar os referidos atos ilegais praticados pelos Conselhos Regionais de Educação Física.

Sala das Sessões, em 20 de novembro de 2002

Deputado Federal LUIZ ANTONIO FLEURY

PTB-SP

Projeto de Lei nº 7370, de 2002

Acrescenta parágrafo único ao art. 2º da lei 9.696, de 1º de setembro de 1998.

O CONGRESSO NACIONAL decreta:

Art. 1º Acrescente-se ao art. 2º da Lei 9.696, de 1º de setembro de 1998, parágrafo com a seguinte redação: "Art. 2º Parágrafo único: Não estão sujeitos à fiscalização dos Conselhos previstos nesta lei os profissionais de danças, artes marciais e yoga, seus instrutores, professores e academias."

Art. 2º Esta lei entra em vigor na data de sua publicação.

JUSTIFICAÇÃO

Os Conselhos Regionais de Educação Física, apoiados pelo seu Conselho Federal, vêm reiteradamente praticando atos que exorbitam das competências que lhes foram atribuídas pela Lei nº 9696, de 1º de setembro de 1998. Com fundamento em atos normativos internos, elaborados à revelia das disposições legais pertinentes, profissionais de dança, artes marciais e capoeira e outras modalidades não enquadráveis na Lei n. 9.696/98 estão sendo coagidos a se filiarem àqueles Conselhos Regionais sob pena de sanções administrativas e financeiras aos que não se submetem a essa indevida subordinação.

A ilegalidade é evidente, pois essas atividades nada têm a ver com as 'atividades físicas e esportivas' a que se refere a Lei n.º 9.696/98. Nesse sentido, o Ministério Público tem agido para coibir exigência de Conselhos Regionais de Educação Física, do que são exemplos a Recomendação n.º 005, de 2 de outubro de 2001, na qual o Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, considerando entre outros aspectos que a Lei n.º 9.696/98 "não conferiu aos Conselhos Regionais de Educação Física qualquer atribuição no sentido de orientar, fiscalizar ou multar academias e/ou professores de artes marciais e de danças" recomendou ao CREF da 7.ª Região que se abstinhasse de realizar atos contrários a esse entendimento.

Igualmente, objetivando a proteção dos interesses e direitos dos cidadãos, a Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão do Rio de Janeiro impetrou, em 23 de março de 2002, ação Civil Pública contra o conselho Regional de Educação Física da 1ª Região para proibir a exigência de inscrição no referido Conselho de instrutores e professores de dança, yoga e artes marciais e a prática de outros atos impeditivos do livre exercício da profissão.

Os Conselhos Regionais de Educação Física estão sujeitos ao Controle Interno do Poder Executivo, conforme o art. 19 do Decreto Lei n. 200/67, que determina que todo e qualquer órgão da Administração Federal, direta ou indireta, submete-se à supervisão do Ministério de Estado competente, no caso específico o Ministério do trabalho e Emprego, regra que se mostra vigente em toda a sua plenitude em decorrência do recente Julgamento do supremo Tribunal Federal, em 12 de novembro de 2002, que declarou a inconstitucionalidade do 'caput' do artigo 58 e dos parágrafos 1º, 2º, 4º, 5º, 6º, 7º, e 8º da lei n.º 9649, de 27 de maio de 1998. Estes os fatos e os fundamentos legais que nos levam a solicitar o apoio dos nobres pares para que sejam adotadas as providências cabíveis nos sentido de fazer cessar os referidos atos ilegais praticados pelos Conselhos Regionais de Educação Física.

Deputado Federal Luís Antônio Fleury

internet: www.geocities.com/gremio_sudeste

e-mail: gremio_sudeste@yahoo.com