

PROFESSORES E A DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: FORMAÇÃO, RESISTÊNCIAS E COMPROMISSO

Neusa Dendena Kleinubing
Maria do Carmo Saraiva

RESUMO

Este artigo apresenta dados e discussões de uma pesquisa que objetivou compreender a percepção de professores de educação física no ensino fundamental, em relação ao conteúdo dança nas aulas de educação física. Os dados coletados apontam, especialmente, para questões relacionadas à formação inicial e suas implicações no trato desse conteúdo na escola. Destacou-se a negligência com o ensino da dança entre os conteúdos da educação física, o que reforça a necessidade de ampliarmos e aprofundarmos as discussões a fim de visualizarmos um caminho para que a dança realmente se efetive no âmbito escolar.

Palavras-chave: Dança. Educação física escolar. Formação inicial.

ABSTRACT

This article presents data and discussions of a research that aimed to understand the perception of physical education teachers in relation to the subject dance in physical education classes. The data collected points, especially, to issues related to the initial education and its implication in the way of dealing with this subject in school. It was stood out the neglect with the teaching of dance among the subjects in physical education. It reinforces the necessity of extend and deepen the discussions so that dance becomes really effectual in school.

Key words: Dance; Physical Education; Initial Undergratuation

RESUMEN

Este artículo presenta datos y discusiones de una investigación cuyo objetivo fue comprender la percepción de profesores de educación física en la enseñanza primaria, en relación al contenido danza en las clases de educación física. Los datos apuntan, especialmente, para cuestiones relacionadas a la formación inicial y sus implicaciones en el trato con ese contenido en la escuela. Se destacó la negligencia con la enseñanza de la danza entre los contenidos de la educación física, lo que refuerza la necesidad de ampliar las discusiones a fin de visualizar un camino para que la danza realmente sea efectiva en el ámbito escolar.

Palabras-claves: Danza. Educación Física Escolar. Formación inicial.

Introdução

Podemos perceber na atualidade, um grande número de pesquisadores investigando o fenômeno da dança no contexto da educação, apresentando discussões que abarcam questões ligadas à legitimidade da dança no campo da Educação Física, bem como, as contribuições dessa prática corporal como experiência estética.

O aumento das pesquisas enfocando a dança reflete a importância que essa temática, por muito tempo negligenciada pela escola e pelos professores, vem ganhando. Questões ligadas ao currículo (BRASILEIRO, 2003), ao contexto educacional (MARQUES, 2001, 2005) e a dança enquanto experiência estética (SARAIVA et al, 2005ab) são alguns exemplos de discussões que buscam investigar esse fenômeno que, apesar de muitos professores não se responsabilizarem pela orientação dessa atividade, insiste em se “fazer presente” na escola.

Pretendemos com este texto contribuir com as discussões acerca da dança e seu papel na escola, apresentando dados coletados em uma pesquisa realizada com professores de educação física no ensino fundamental, que buscou identificar a percepção desses com relação ao conteúdo da dança nas suas aulas. Nesta oportunidade discutiremos os dados pertinentes às *tensões entre vivência e formação em dança*, a *falta de interesse dos meninos e a falta de espaço para a realização da dança* e o *compromisso do professor de educação física com a formação humana*.

Metodologia: do caminho e dos sujeitos da pesquisa

É com o objetivo de entendermos e acima de tudo lançarmos questionamentos sobre a dança no currículo da educação física escolar, que planejamos ouvir as vozes de quem faz acontecer a Educação Física no contexto escolar: o/a professor/a de Educação Física.

A construção da história dessa disciplina na escola se concretiza pela práxis do/a professor/a em relação ao seu aluno e em relação ao contexto histórico-social em que essa se efetiva. Portanto, mais do que descrever e situar as idéias dos/as professore/as pesquisados/as, nos desafiamos a perceber as mensagens implícitas, as dimensões contraditórias e os temas silenciados (LÜDKE e ANDRÉ, 1986), mas latentes nos dados oferecidos pelos atores dessa investigação, buscando entender os textos e os contextos da problemática que objetivamos pesquisar.

Nesse propósito, desenvolvemos investigação interpretativa que propõe a compreensão dos significados no âmbito da realidade natural de interações sociais, preocupando-se com os aspectos singulares, imprevistos e diferenciados, conforme Perez Gómez (1998). Essa atitude interpretativa¹ perante o contexto da pesquisa permitiu-nos mergulhar na complexidade dessa questão que apresenta suas interfaces com a realidade social, emergindo várias análises e abstrações a partir dos dados coletados nessa investigação.

O estudo se configurou a partir do entendimento de que a dança – como elemento da cultura de movimento, fenômeno que em sua gênese apresenta uma riqueza de possibilidades em vivências corporais, sociais e afetivas – tem papel especial na formação humana. Ela possibilita diferentes experiências estéticas que promovem “a ampliação da sensibilidade – como a capacidade de percepção do mundo, tornando capaz de vivenciá-lo, refleti-lo e recriá-lo” (SARAIVA et al, 2005a, p. 61).

Tendo consciência desse fato, nossas inquietações prosseguiram no sentido de explorar e buscar sentidos/significados na práxis do professores de educação física na intenção de compreendermos o presente e também projetarmos um olhar para o futuro desse conteúdo na prática escolar.

¹ Pérez Gómez (1998) aponta esse tipo de pesquisa em oposição ao enfoque positivista que de modo geral busca a generalização abstrata de verdade duradoura independente do contexto.

Para a coleta dos dados, elaboramos um questionário semi-aberto com perguntas relativas à formação e à prática pedagógica do/a professor/a. Primeiramente, esse instrumento de pesquisa passou por um estudo piloto para que pudéssemos avaliar o alcance das perguntas em relação ao seu objetivo. Em seguida, algumas dessas questões foram reestruturadas e, só então, demos início à coleta de dados junto aos professores sujeitos da pesquisa.

A composição do campo de pesquisa se configurou a partir da intenção de termos uma amostra que pudesse, de alguma forma, representar as diferentes realidades das escolas municipais. Assim, foram elencadas 07 escolas das quais 02 são consideradas de grande porte (de 700 a 1.000 alunos), 02 de médio porte (de 300 a 700 alunos) e 03 consideradas de pequeno porte (de 90 a 300 alunos). Esses dados foram disponibilizados pela secretaria de educação do município.

Nossa pesquisa envolveu todos os professores de educação física dessas escolas totalizando 16 professores: 07 professores e 09 professoras. Desses, 03 deles apresentaram idades entre 18 e 27 anos, 11 entre 28 e 37 anos e 02 entre 38 e 47 anos. Todos os sujeitos da pesquisa residem no município de Chapecó – SC.

Quanto ao nível escolar em que atuam, os pesquisados estendem-se desde a Educação Infantil até as séries finais do Ensino Fundamental, compreendendo 07 professores que atuam no ensino infantil e séries iniciais (1ª a 4ª séries), 05 professores lecionam para alunos de 5ª à 8ª séries do ensino fundamental, e outros 04 que atuam em todos esses níveis.

No item da pesquisa que envolveu a relação com a disciplina dança no período da graduação, 11 professores assinalaram que tiveram a disciplina dança inserida no currículo do seu curso de graduação, e destes, 09 afirmaram que os conteúdos vivenciados na formação foram significativos. Apenas 02 consideraram que essa disciplina não foi trabalhada significativamente nas suas graduações. Os outros 05 informaram não terem cursado essa disciplina, mas sim, outras disciplinas de conteúdos aproximados que continham alguns elementos relacionados com a dança. Essas disciplinas citadas foram: Atividades Rítmicas, Ginástica Rítmica e Folclore.

Esses primeiros dados caracterizaram o grupo de professores localizando-os no cenário da investigação. Assim, sabendo quem são, e conhecendo as referências sobre a formação quanto ao conteúdo da dança, partimos agora para o propósito de analisar as “falas” desses professores, buscando suas divergências e suas idéias em comum. Tentamos, também, perceber as entrelinhas da prática dos professores, aqui formatada em “falas escritas”, almejando fazer o exercício que Freire (1996) ensinou, pois, afinal, o espaço pedagógico e a prática pedagógica são textos para serem constantemente lidos, interpretados, escritos e reescritos.

A dança na escola: tensões entre vivência e formação

No processo de análise dos dados, surgiram vários elementos que foram categorizados para melhor discussão. Nesse momento, apresentamos a questão central que pudemos destacar das respostas dos professores: a implicação da formação inicial.

Quando os professores pesquisados afirmam que tiveram a disciplina de Dança no seu currículo de Educação Física, mas os conteúdos trabalhados não se tornaram para eles significativos, é necessário tentar entender o por que. Para esses professores os conteúdos não foram significativos porque, como exemplifica o texto da professora M, ter o contanto com a dança “*somente em um período da graduação foi muito corrido*”, e

também “*poderiam ter ampliado mais para melhor aproveitamento nas escolas*”, argumenta a professora E.

Essas evidências se aproximam dos resultados de pesquisa realizada por Saraiva et al (2007a), na qual professores e professoras também apontam a falta de vivência em dança, tanto na vida pessoal como na formação inicial, como elemento limitador para desenvolverem esse conteúdo nas suas aulas. Entretanto, alguns professores da nossa pesquisa informaram que os conteúdos trabalhados na disciplina de Dança na graduação foram significativos e, em alguns casos, “*foi bastante trabalhado a questão da expressão corporal*”, como apontou a professora A.

Em relação aos conteúdos tratados na disciplina de dança nos cursos de Educação Física cabe-nos algumas considerações. Primeiramente, entendemos que a organização curricular dos cursos de Educação Física não possibilita o aprofundamento de técnicas específicas de estilos de dança, bem como, entendemos que esse não deve ser o objetivo da formação. Mas compreendemos que há possibilidades, como já demonstrado em outros estudos, a partir das perspectivas da Dança-educação ou Dança-improvisação², da dança ser entendida como experiência, na qual “*uma outra forma de vida se revela em movimento*”, Saraiva (2005, p. 239), configurando como uma outra forma de ser e estar no mundo, que é simbolização do vivido e/ou imaginado, possível a todas as pessoas.

Nesse sentido, a experiência “*na*” e “*da*” dança deve ser compreendida como possibilidade de representação das experiências vividas: um processo relacional do corpo em movimento que constituindo o fenômeno da dança, deve ser perspectivado como um modo diferente, ou seja, como outra forma de vivenciar e se apresentar no mundo. Esse pensamento traz a idéia de que ao experienciarmos a dança somos capazes de expressar, das formas mais singulares, o entendimento que temos do mundo que nos cerca, bem como, somos capazes de expressar nossas emoções e sentimentos sem, necessariamente, dominarmos uma técnica específica de dança. Assim, contemplamos a dança a ser discutida e trabalhada no âmbito da educação, e em especial da educação física, como aquela que possibilita aos sujeitos apresentarem seus pontos de vistas com relação à seus mundos construídos a partir das suas experiências, já que “*a relação de cada pessoa com a dança é algo diferenciada conforme sua vivência subjetiva e a realidade social*” (SARAIVA, 2005, p. 232).

Nessa perspectiva, a formação dos professores deve ser objetivada a partir de conceitos e entendimentos de dança que compreendam a experiência estética como eixo central do processo, pois nela radica o desenvolvimento da sensibilidade, que pode desbloquear potencialidades do ser humano e, este tipo de experiência, desenvolve a “*consciência estética que não é prerrogativa dos artistas, mas de todos que ousem novas possibilidades*” (SARAIVA-KUNZ, 2003, p 71).

A dança concebida nessa dimensão poderia diminuir a sensação de “*incapacidade*” dos professores de educação física para trabalhar com a dança nas suas aulas. Assim, afirmativas como “*não possuir conhecimento e vivência suficiente para desafiar-me a trabalhar de forma eficiente a dança*” (professor L), e “*não estar preparado suficiente para conduzir as aulas*” (professor I), poderiam ser menos frequentes se pudéssemos perceber no corpo-próprio, a capacidade expressiva, já que esta é representante da faticidade humana, que integra tanto a estrutura do sujeito quanto a estrutura do mundo, sendo esta concreticidade passível de ser redimensionada pela experiência da dança.

² Fiamoncini e Saraiva (1998), Soares et al (1998).

Além da falta de capacitação na formação inicial, repetidamente expressa pelos professores, também é apontado “*o enorme desinteresse dos professores em querer aprender e trabalhar a dança*” (professor P). Essa afirmação aponta para um fator que é, no nosso entendimento, um obstáculo na tentativa da dança ganhar espaço nas escolas. Poderíamos olhar essa declaração pelo viés da formação permanente. Como vários professores apontaram não terem recebido formação suficiente na graduação, é fundamental a busca de conhecimentos além dos recebidos na licenciatura, através de cursos, pesquisas ou livros. E isto vale não somente para a dança, mas para qualquer conteúdo e/ou disciplina. A produção de conhecimento em nossos tempos ultrapassa a de qualquer outra época e a disseminação desses também é de forma acelerada. Então, o conhecimento que nos falta é passível de ser sanado, se não totalmente, pelo menos em parte, a partir da formação permanente, que pode ser entendida como participação em cursos de aperfeiçoamento e, até mesmo, como atitude de auto-didatismo. Outros estudos também apontam para a falta de interesse dos professores como um dos fatores responsáveis pela negligência para com o ensino da dança nas escolas. No estudo de Saraiva et al. (2007), é mencionado que:

... as/os professoras/es reconheceram que a dança tem sido negligenciada nas unidades educativas e os motivos levantados [...] foram: a falta ou precariedade de experiências e vivências práticas em dança, na vida pessoal e na formação inicial (faculdade) e a falta de vontade, como desmotivador principal de um trabalho mais efetivo em dança nas escolas (p.152).

Todavia, dados da nossa pesquisa apontam muito mais para uma posição efetiva de não afinidade com a dança, ou de não se sentir à vontade em desenvolver esse conteúdo, como bem expressa a fala do professor O: “*não possuo uma afinidade pela dança como tenho para os esportes de quadra*”. Assim, não trabalhar o conteúdo dança nas aulas de educação física “*por falta de domínio do conhecimento sobre a dança e a expressão corporal*” (professora F), ou “*por não ter muito conhecimento*” (professor I) e, também, “*por que não gosto e por não ter o jeito para trabalhar com a dança*” (professor P), foram algumas das justificativas mais incisivas.

Pensamos que nessa postura, os professores de certa forma se absterem de duas condições fundamentais da prática educativa que busca a dignidade da condição humana, manifestando um aparente conformismo. A primeira é representada pela vontade de ampliar os conhecimentos, que leva a busca da formação permanente, tão importante e decisiva para a prática pedagógica do professor. Essa deve firmar-se como eterna ação-reflexão-ação, o fazer e o pensar sobre o fazer, como proferiu Freire (1996), entendendo esse movimento como necessidade básica para uma prática docente crítica. Nessa situação, o/a professor/a adquire uma postura investigativa frente às diferentes situações advindas do processo pedagógico, tomando consciência de que não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino (FREIRE, 1996).

A segunda questão é caracterizada pela oferta necessária, no caso da educação física, de um amplo campo de vivências das práticas corporais da contemporaneidade. Um olhar mais atento vai identificar que na atualidade as práticas corporais ultrapassam a linha do campo dos esportes. Atividades ligadas à natureza, às artes marciais, voltadas ao cuidado com a saúde, somente para citar alguns exemplos, exigem um novo olhar do professor de educação física, buscando compreender esse movimento, que de modo geral, objetiva (re)integrar o ser humano com sua natureza biológica e cultural,

individual e coletiva. É importante salientar o compromisso da educação física com atividades que contribuam para a formação dos sujeitos, e nesse caso, essa contribuição necessariamente passa pela ampliação das práticas corporais, pois somente com práticas corporais próprias, que sejam autênticas para o sujeito que as realiza, descobre e constrói, é que esse poderá perceber-se uma totalidade, exigindo constantemente um processo de re-significação de seus movimentos a partir do contexto em que se inserem. Nesse sentido, Silva e Damiani (2005) apontam que o repertório de movimento traz consigo novas linguagens corporais polissêmicas que decorrem do ambiente natural e social, que lhes confere inúmeros significados. Assim, segundo as autoras “o ambiente, mesmo, também vai sendo reconstruído a partir da experiência e por meio do compartilhamento, assumindo novos sentidos” (p. 195).

Esse entendimento faz compreender a importância de oferecer experiências com práticas corporais (e aqui olhamos de modo especial para a dança) que aumentem o repertório de movimento dos sujeitos, ampliando o diálogo com o corpo próprio e com o corpo do outro, aprofundando o conhecimento do mundo do qual faz parte. É nesse sentido que entendemos que, no caso da dança, professores/as não devem sobrepor uma atitude pessoal negativa às possibilidades de um coletivo.

É interessante ressaltar que as afirmações de não trabalho com a dança devido à falta de afinidade (não gostar) ou por ‘não ter jeito’ foram apresentadas por professores do sexo masculino. Talvez esse seja um indício do forte preconceito que ainda cerca a dança, no que diz respeito à participação dos homens, já que a história da dança tem apontado que muitos bailarinos foram e/ou são homossexuais, como já analisou Hanna (1999).

Não pretendemos analisar a homossexualidade no âmbito da dança, mas sim, refletir sobre qual material se concretiza a dança, ou melhor, qual a matéria-prima que dá visibilidade a essa linguagem. A dança se concretiza através da transformação/resignificação do movimento humano, e esse sem dúvida, é assexuado. Tanto homem quanto mulher utilizam os mesmos grupos musculares no movimento do andar, correr, saltar, nadar e também dançar, e entendemos que a distinção entre o movimento, em ambos os sexos, tanto pode depender “da emoção que cada um imprime à sua expressão” como diz Nanni (1995, p.130), como dos “impasses identificatórios nas práticas corporais”, como detectou Fraga (1995) em estudo com adolescentes. Numa investigação onde foram submetidos à análise comparativa às práticas de futebol e da dança, o autor encontrou que “o poder preponderantemente masculino reconhecido nesse jogo por seu temperamento agressivo, viril e competitivo passou a diluir-se entre os sexos com o transcorrer das atividades escolares, abrandando tais características nos meninos e salientando-as nas meninas com relativa frequência” (FRAGA, 1995, p.38). Da mesma forma, relata o autor, “a angústia dos rapazes diminuía na mesma proporção em que se sentiam mais identificados com seu papel na dança” (idem, p. 39), já que se tratava de encenar a *dance music*, uma dança que sofreu um processo de dessexualização na década de Oitenta, tal como hoje acontece com o *Street dance* ou dança de rua.

De qualquer forma, vemos que, em estudos que já datam de mais de uma década, apresentam-se possibilidades de re-interpretação dos papéis de gênero na dança e, sobretudo, de re-significação da dança para meninos e meninas, já que:

em qualquer cultura, nenhuma prática corporal ensina em si mesma as noções substantivas de sexo-gênero, não só porque há transformações a partir de uma dinâmica cultural, dentro de uma mesma sociedade,

mas porque tais transformações nos remetem a uma dimensão semântica que está contida no processo de configuração de identidades sociais, mesmo aquelas que se fundam em papéis sexuais (FRAGA, 1995, p.40-41).

Desse modo, acreditamos que o preconceito se associa a idéia de que a criatividade e sensibilidade são “habilidades” ligadas ao universo feminino, idéia essa disseminada pela sociedade moderna e, portanto, a referência ou o imaginário da figura do homem na dança é uma construção histórico-social, em que a lógica disseminada de que o homem que dança é homossexual, ainda que infundada, infelizmente, flui no universo masculino.

Entretanto, devemos pontuar que alguns professores, de certa forma, sentem necessidade de aprofundar ou ampliar seus conhecimentos referentes à dança: “*sinto necessidade de maiores conhecimentos para aprimorar minha prática pedagógica educacional, haveria crescimento profissional*” (professor J) e, “*gostaria de trabalhar dança, mas não só por trabalhar*” (professor I). Nesse texto também percebemos, além do déficit em relação aos conteúdos de dança, uma certa crítica, pois quando o professor afirma ‘não só por trabalhar’ refere-se, possivelmente, ao fato da dança, freqüentemente, ser fruto do livre fazer “das alunas”³, sem orientação do/a professor/a. Assim, percebemos nessa fala o sentimento de necessidade de saber o que se está dançando e não somente dançar uma música qualquer.

Nessa perspectiva, experiências têm confirmado a formação permanente como uma possibilidade real de aproximação de educadores com o universo da dança, mostrando que o/a professor/a, a partir da vivência efetiva da dança, é capaz de “perceber e compreender, também, como o movimento torna-se experiência corpórea para seus alunos, ou seja, torna possível compreender as possibilidades, dificuldades e anseios presentes na execução das tarefas, ao virem a ser utilizadas na prática pedagógica” (SARAIVA, 2007, p. 154-5).

Meninos não dançam! Não temos espaço! É preciso superar esses obstáculos

A não participação dos meninos nas atividades de dança foi salientada pelos professores pesquisados. Para a professora H e o professor J, um dos obstáculos para a implementação da dança nas aulas de educação física é a “*resistência por parte de alguns, principalmente meninos*”.

A carência de outras referências de estilo de dança, para além das imagens do ballet, ainda bastante impregnadas no imaginário social como “a dança”, apesar das novas influências, especialmente de hip-hop, dança de rua, forró, etc, mais fortes em grandes centros urbanos, ajuda a reforçar o estereótipo sobre o menino-bailarino. O que nos parece mais estimulador para iniciar os meninos na dança e que alguns estudos já apontaram (ARNOV, s/d; FRAGA, 1995; STINSON, 1998b), é transportar os movimentos corporais do universo do esporte para a dança. Esses movimentos exigem força, vigor e podem ser uma estratégia utilizada pelo/a professor/a com o objetivo de proporcionar o primeiro contato com essa linguagem corporal. Stinson (1998a, p. 60), comenta sua estratégia de aula: “freqüentemente inicio as aulas para crianças de 10 anos

³ Normalmente, quando acontecem mostras de dança ou algum evento na escola, “as meninas” tomam a iniciativa, organizando as coreografias para as apresentações.

em diante com atividades que envolvam a relação entre dança e esporte [...] é possível perceber a surpresa dos meninos quando descobrem que gostam de dançar, pelo menos, esse tipo de dança”.

Também no sentido de viabilizar a dança de uma forma não intimidadora para os meninos, a autora, em outro trabalho, afirma ser “necessário, embora não suficiente, começar cedo, e ensinar dança de uma forma agradável para os meninos e que não seja ameaçadora de sua masculinidade” (STINSON, 1998b, p. 68).

Concordamos com essa afirmação, por acreditarmos que a vivência da dança, já na idade pré-escolar, possibilita a ampliação das referências e experiências corporais, além de auxiliar no entendimento de que essa atividade é compatível para ambos os sexos. O interessante trabalho desenvolvido por Bond (1998), observou um grupo de crianças utilizando máscaras para desempenhar seus papéis de dançarinos revelando que o uso dessas “pareceu afastar temporariamente as inibições ligadas ao gênero e trazer à tona um senso aumentado de individualidade” (p. 52).

Essa pode ser outra estratégia a ser utilizada com o intuito de aproximar os meninos do universo da dança, bem como, possibilitar aos mesmos a Dança de Rua que foi largamente difundida em nossa cultura nos anos 90. Esse estilo de dança explora habilidades como saltos, quedas, torções, grandes giros, movimentos rápidos e coordenados que, em alguns casos, podem se aproximar dos movimentos exigidos nos esportes. Também temos os movimentos da capoeira que possibilita ser vista como jogo ou dança além desta ser uma manifestação cultural genuinamente brasileira.

Acreditamos que as referências que temos de dança são fundamentais na opção de querer/gostar de realizá-la ou não. Assim, esse pode ser um primeiro caminho para que os meninos se sintam estimulados a dançar e, a partir da primeira experiência, percebendo que não “deixaram de ser meninos”, possam se permitir experimentar as diferentes possibilidades, diminuindo o “*desinteresse e inibição da maioria dos meninos para a dança*” (professor O).

Outra dificuldade para desenvolver a dança na escola, apontada pelos professores, foi a falta de espaço adequado para a realização das aulas. A professora K salienta a falta de estrutura da sua unidade: “*somos três professores com três turmas ao mesmo tempo na quadra. Falta sala livre para utilizar, deste modo só é realizada dança para apresentações em datas comemorativas, e não como conteúdo fixo*”. “*Espaço adequado onde a intensidade do som possa ser maior, bem como, uma sala com tamanho adequado para a movimentação*” é a argumentação do professor O em relação aos obstáculos para a concretização desse conteúdo na escola. Nestas duas falas temos a representação da imagem de uma estrutura ideal para o desenvolvimento da dança. Todos sabem das condições precárias da maioria das escolas públicas desse país, e, mesmo as quadras não tendo condições “ideais” para a prática dos esportes, estes não deixam de ser trabalhados nas aulas de educação física.

É necessário, sim, “pensarmos o espaço físico como um desafio constante para professores que pensam uma Educação Física que amplia suas referências de conhecimento”(BRASILEIRO, 2002, p. 9), mas a experiência da e com a dança em espaços ‘não convencionais’ já foi apontada por diversos autores e, efetivamente, realizada por diferentes artistas/dançarinos ao longo da história. Saraiva et al (2005b) relatam diferentes espaços nos quais a dança pode ser experienciada. Quadras e bosque transformam-se em cenários que fazem surgir diferentes questionamentos em relação à necessidade de um espaço “ideal” para a dança. Acreditamos que se trata de uma reflexão importante, que nos ajuda na hora de planejarmos e organizarmos a dança compreendendo os espaços disponíveis da escola.

Professor de Educação Física e Dança: compromisso com a formação humana

A capacidade de sensibilização e organização das pessoas que compartilham a experiência da dança, a experiência de serem corpos dançantes, faz com que essas se voltem para suas condições de sujeitos que estão no mundo, constituídos e constituintes das suas histórias. Nisso, a dança passa a ser “como uma forma de expressão da cultura corporal, sendo que o resgate das possibilidades de expressão é importante para a tomada de consciência de nossa situação no mundo e para a busca da singularidade (individualidade)” (SOARES e SARAIVA, 1999, p. 105)

Ao analisarmos os textos dos professores sujeitos da pesquisa, ficou claro que a dança é um conteúdo pouco explorado nas aulas de educação física por diversos motivos. Os mais evidenciados foram a falta de conhecimento em relação à técnica da dança e a pouca afinidade com esse conteúdo. Assim a dança, como todos os outros conteúdos da educação física escolar, precisa ser trabalhada na perspectiva da superação da concepção técnica e de instrução e precisa ser percebida como uma forma de vivência das atividades libertadoras e criativas, que possam levar os alunos (e professores) a uma mudança de atitude perante a realidade excludente e cruel que se apresenta a toda a humanidade.

Como afirma Kunz (1999, p. 66) “o que se precisa pensar, com urgência, para uma mudança metodológica do ensinar, é uma verdadeira ‘terapia’ psicossocial para libertar professores e alunos de uma concepção metodológica de ensinar centrada na técnica e na instrução”. Acreditamos na força dos movimentos que surgem dos corpos e não nos movimentos impostos aos corpos, enquadrados num “jeito-técnico/certo-de-fazer”, pois é nosso dever como educadores ver, ouvir e perceber nosso aluno na sua integralidade. No momento que o aluno cria e expressa um movimento, ou até mesmo, um “não movimento”, precisamos estar atentos a ele, sua história, pois suas marcas estão ali, presentes, se fazendo num sujeito concreto. Nesse sentido, a dança pode ser uma forma libertadora para a expressão dos corpos, pois o movimento de dança “é o espaço exterior da imaginação, que esse movimento libera sentimentos e emoções, além de refletir e expressar as transformações do ser no todo” (FIAMONCINI e SARAIVA, 1998, p. 96).

Assim, nossa preocupação se fixa nas oportunidades que estamos deixando de oferecer aos alunos quando elegemos algumas poucas práticas corporais na concretização da educação física, contribuindo para a cristalização de conceitos e falsas verdades de que essa disciplina é restringe a duas ou três modalidades esportivas. O professor de educação física precisa saber que pertence aos interesses objetivos dos alunos “a possibilidade de conhecer e interagir com todas as diferentes manifestações da cultura do movimento possível de serem desenvolvidas numa aula de Educação Física” (KUNZ, 1999, p. 67).

Contrapondo-se a esse entendimento, ao serem questionados sobre o interesse em aprofundar seus conhecimentos com relação à dança, alguns professores demonstraram não ter interesse, por diversos motivos como estar “*direcionando a educação física na escola para todas as áreas do*” (professora B), e por estar “*direcionando os estudos e aprofundamentos na área do rendimento*” (professor C).

Compreendemos que para esses professores a dança não é entendida como um conteúdo da educação física escolar, bem como, ficou claro o entendimento de educação

física ainda presente na escola, como uma atividade voltada quase que exclusivamente para o desenvolvimento dos esportes competitivos.

No entanto, é importante salientarmos que houve um reconhecimento de que a dança contribui no processo educativo, mesmo pelos que declararam não trabalhar e/ou não ter interesse em ampliar seus conhecimentos nesse conteúdo. Pelo viés da práxis, esses dados apontam para uma contradição: mesmo o professor tendo o conhecimento de que o conteúdo dança é um elemento importante para o desenvolvimento do aluno, não lhe possibilita a vivência.

Entendemos que há um longo caminho a ser percorrido em relação à efetivação da dança no contexto da educação física escolar, pois ainda falta-nos o entendimento e reconhecimento da importância desse conteúdo nas perspectivas de emancipação dos sujeitos.

A dança que deve estar presente nas aulas de educação física é por nós entendida como espaço de desenvolvimento da criatividade e principalmente, da sensibilidade, pautada nas possibilidades de ouvir, ver, e apreciar o que outros corpos têm a comunicar e expressar.

Assim, a dança na educação física, deve ser trabalhada a partir do histórico de movimento de cada aluno/a e, por isso, nessa proposta, o/a professor/a não precisa ser um/a bailarino/a, pois cabe a ele/a mediar os diálogos e orientar as tarefas de movimento. Nesse sentido, a principal “habilidade” a ser “desenvolvida” pelo professor de educação física é a sensibilidade (cabe dizer, não serve somente para a dança): é preciso ser/estar sensível às necessidades de comunicação dos/as alunos/as, ser/estar sensível às necessidades de serem ouvidos, questionados, elogiados e compreendidos.

É necessário fazermos um esforço para que a dança ocupe seu lugar de direito na disciplina de educação física na escola, pois se trata da experiência própria do se-movimentar, com todas as implicações manifestas desse fenômeno.

Considerações finais e ... passos iniciais

Retomando as questões que guiaram essa pesquisa pudemos compreender que ainda há muita resistência quanto à prática da dança nas aulas. Isso é justificado por diferentes motivos, sendo a falta de conhecimento referente a esse conteúdo, o mais evidenciado. É importante ressaltar que na matriz curricular dos cursos de graduação em Educação Física há outras disciplinas que são ministradas também, em um ou dois semestres, e mesmo assim, não são deixadas de trabalhar no contexto escolar.

Assim, é possível perguntar por que esse assunto precisa constantemente ser discutido? No nosso entendimento, porque é notória a negligência em relação à dança enquanto conteúdo da educação física escolar, o que reforça a idéia da necessidade de ampliarmos e aprofundarmos essas discussões a fim de visualizarmos um caminho para que a dança realmente se efetive no âmbito escolar.

As principais idéias defendidas nesse texto, apontam a dança como experiência estética (SARAIVA-KUNZ, 2003). Essa compreensão amplia as possibilidades de trabalho e ajuda-nos a não cairmos no equívoco de trabalharmos a dança sem uma orientação pedagógica, ou ainda, chama nossa atenção para os modismos impostos pela mídia, massificando as referências do que podemos chamar de dança.

Ultrapassar esses entendimentos faz parte do exercício educativo que compreende, também, a autocrítica. Para desenvolver a dança nessa perspectiva, o/a professor/a de educação física não precisa ser um/a exímio/a bailarino/a ou ser um/a especialista em dança. É necessário que tenha sensibilidade para mediar e direcionar o trabalho, no qual, ele/a próprio pode (e deve) estar vivenciando a experiência da descoberta, da criação do movimento, atribuindo-lhe um significado, um sentido que é a

expressão da sua corporeidade. Acreditamos que deixar de oportunizar aos alunos a experiência da dança, é deixar uma lacuna tanto no seu processo educativo quanto no seu desenvolvimento pessoal.

A conclusão transitória dessa pesquisa convenceu-nos de que precisamos avançar muito no papel de “educador-pesquisador”. Precisamos aprender a conviver e a trabalhar com a insegurança, já que em nossa realidade pretender as certezas é bastante utópico, pois o que tínhamos como certeza ontem, começa se fazer dúvida hoje. Nesse sentido, é necessário nos desafiarmos continuamente para superarmos obstáculos e dificuldades para que estas, “*com criatividade e persistência tornem-se oportunidades*”, como bem apontou a professora N.

Acreditamos que um dos pontos relevantes dessa investigação foi proporcionar ao professor participante um momento de reflexão quanto ao trabalho com a dança na escola. Queremos acreditar que esse estudo possa ter sensibilizado os professores no sentido de promover um auto-questionamento e, talvez, lembrá-los desse conteúdo como capaz de enriquecer a experiência corporal dos alunos, abrindo novos espaços de comunicação, possibilitando novas formas de linguagens com os outros e com o mundo. Enfim, é a esperança de ver esse conteúdo ganhar corpo e “os corpos na/da escola”.

REFERÊNCIAS

- ARNOV, Mike. Ensinando dança através dos esportes. Revista Dançar, s/nº, s/d.
- BOND, Karen. Como “criaturas selvagens” domaram as distinções de gênero. Pro-
posições Revista da Faculdade de Educação/UNICAMP. v.9 n.2 jun/1998.
- BRASILEIRO, Lívia Tenório. O conteúdo "dança" em aulas de Educação Física: temos
o que ensinar? Pensar a Prática. Goiânia, v. 6 (1), 2003. p 45-58.
- _____. O conhecimento no currículo escolar: o conteúdo dança em aulas de
educação física na perspectiva crítica. Movimento. Porto alegre, v. 8 n. 3,set/dez/2002
p. 5-18
- FIAMONCINI, Luciana e SARAIVA, Maria do Carmo. Dança na escola: a criação e a
co-educação em pauta. In: KUNZ, Elenor (org). Didática da educação física. Ijuí:
UNIJUÍ, 1998.
- FRAGA, Alex Branco. Concepções de gênero nas praticas corporais de Adolescentes.
Movimento - Ano 2 - N. 3 - 1995/2.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 12
ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HANNA, Judith. Dança, sexo e gênero: signos de identidade, dominação, desafio e
desejo. Tradução de Mauro Gama. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- KUNZ, Elenor. A imprescindível necessidade pedagógica do professor: o método de
ensino. Revista Motrivivência, a. XI, n. 13, nov/1999.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São
Paulo: EPU, 1986.
- MARQUES, Isabel. Ensino de dança hoje: textos e contextos. 2 ed. São Paulo: Cortez,
2001.
- _____. Dançando na escola. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- NANNI, Dionísia. Dança-educação: princípios, métodos e técnicas. Rio de Janeiro:
Sprint, 1995 .
- PÉREZ GÓMEZ, Angel. Compreender o ensino na escola: modelos metodológicos de
investigação educativa. In: SACRISTÀN, José Gimeno e PÉREZ GÓMEZ, Ángel.
Compreender e transformar o ensino. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SARAIVA-KUNZ, Maria do Carmo. Dança e Gênero na Escola: formas de ser e viver mediadas pela educação estética. Tese de Doutorado. Lisboa: FMH, Universidade Técnica de Lisboa, 2003.

SARAIVA, Maria do Carmo. O sentido da dança: arte, símbolo, experiência vivida e representação, Movimento, ESEF/UFRGS, vol 11, nº 3, Set/Dez 2005, p. 219-241.

SARAIVA, Maria do Carmo et al. Ensinar e aprender em dança: evocando as “relações” em uma experiência contemporânea. In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina (orgs). Práticas Corporais, vol 2. (p. 61-78) Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005a.

SARAIVA, Maria do Carmo et al. Dança e seus elementos constituintes: uma experiência contemporânea. In: SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina (orgs). Práticas Corporais, vol 3. (p. 115-133) Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005b.

SARAIVA, Maria do Carmo et al. Vivências em dança. Compreendendo as relações entre dança, lazer e formação. In FALCÃO, José Luiz; SARAIVA, Maria do Carmo (org). Esporte e lazer na cidade: práticas corporais re-significadas. Vol. 1 Florianópolis: Lagoa, 2007.

SILVA, Ana Márcia; DAMIANI, Iara Regina. As práticas corporais em foco: a análise da experiência em questão. . In: _____(orgs). Práticas Corporais, vol 3. (p. 187-207) Florianópolis: Nauemblu Ciência e Arte, 2005.

SOARES, Andresa. et al. Improvisação e Dança. Conteúdos para a dança na educação física. Florianópolis: UFSC, 1998.

SOARES, Andresa, SARAIVA, Maria do Carmo. Fundamentos teórico-metodológicos para a dança na Educação Física. Revista Motrivivência. a. XI, n. 13, nov/1999.

STINSON, Susan. Reflexões sobre a dança e os meninos. Pro-posições. Revista da Faculdade de Educação/UNICAMP. v.9 n.2 jun/1998a.p. 55-61

STINSON, Susan. Vozes de meninos adolescentes. Pro-posições. Revista da Faculdade de Educação/UNICAMP. v.9 n.2 jun/1998b.p. 62- 69.

Neusa Dendena Kleinubing
Mestranda em Educação Física/UFSC
neusadk@gmail.com

Maria do Carmo Saraiva
Profa. do programa de Pós-graduação em Educação Física/UFSC
marcarmo@terra.com.br