



DANÇA E EDUCAÇÃO FÍSICA: DAS PRÁTICAS HIGIENISTAS AO DISCURSO EPISTEMOLÓGICO DAS ABORDAGENS CRÍTICAS

Ana Carolina Vianna Kunz¹
Adriana Martins Correia²
Carlos Alberto Figueiredo da Silva³

PALAVRAS-CHAVE: dança; currículo; atividades rítmicas e expressivas; Educação Física.

INTRODUÇÃO

A dança está presente na escola desde a gênese da Educação Física (EF) brasileira enquanto componente curricular. Surge como sinônimo da própria disciplina, destinada a um público feminino e de elite, representando uma das poucas formas de atividade física socialmente tolerada para as moças (CAMPOS, 2007; CORREIA, 1998). A partir da chamada crise da EF, na década de 1980, a dança tem sido entendida como um dos elementos que constituem os blocos de conteúdo desta disciplina, junto ao esporte, à ginástica, ao jogo e à luta. No entanto, no cotidiano escolar esta proposta de currículo ampliado esbarra em questões como formação profissional, tradições pedagógicas da EF, entre outras. Frequentemente o professor egresso da formação considera-se sem domínio da linguagem de Dança para utilizá-la em suas aulas (GOMES, 2007, p.148). A análise da construção epistemológica do conteúdo dança nas aulas de EF pode contribuir para se reconstruir o espaço e as possibilidades de trabalho da dança na escola, para que esta possa ser, de fato, ser elemento presente no cotidiano da práxis pedagógica.

OBJETIVO

O presente estudo dedica-se a investigar o processo de construção epistemológica da dança como conteúdo das aulas de EF na escola brasileira, abordando fazeres e saberes que nortearam este processo ao longo do século XX.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que assume também um caráter documental, uma vez que os periódicos da primeira metade do século XX traziam, além de artigos, propagandas e entrevistas sobre dança educacional.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Pudemos perceber três momentos neste processo de construção epistemológica. O primeiro inicia-se antes da elevação da docência em EF ao status de carreira universitária. Nas publicações da década de 1930 nota-se que a dança era uma atividade destinada à EF feminina, e dotada de cunho elitista, como se vê na entrevista com a professora Naruna Sutherlan, que menciona a sua aceitação nos colégios femininos alta sociedade. É marcante a questão de gênero nestes textos, buscando afirmar a importância da atividade de acordo com objetivos higienistas/eugênicos: “*Desejo fazer das minhas alunas as mulheres do futuro, de físico perfeito e sólido caráter, para que de um corpo são e alma sã surja uma juventude*”

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Atividade Física da Universidade Salgado de Oliveira. Email: anacarolina.kunk@gmail.com

² Doutora pelo PPGEF/UGF, professora do Instituto de EF da Universidade Federal Fluminense. Email: adricorreia@uol.com.br

³ Doutor pelo PPGEF/UGF, professor do PPGCAF/UNIVERSO e do Centro Universitário Augusto Motta. Email: ca.figueiredo@yahoo.com.br



sadia que tornará grande e respeitada a nossa pátria.” (MICHAELSEN, 1933, s.p.). Em 1940, a professora Helenita Sá Earp, assume a cadeira de Rítmica da ENEFD, onde inicia a sistematização do método Dança Educacional, que viria a influenciar o ensino nos demais cursos de Licenciatura em EF no Brasil, e, conseqüentemente, a prática docente nas escolas. Reforçando o viés higienista/eugenista na formação das futuras professoras, a autora propunha “[...]a dança educacional, considerada nos países de cultura e civilização como uma das grandes aquisições para a educação infantil e feminina” (EARP, 1945, p.20). Em outro artigo afirma que através da dança é possível separar “*virtudes positivas e negativas e desse modo se contribuir para o fortalecimento moral das alunas.*” (EARP, 1946, p.52).

Um segundo momento da relação entre Dança e EF inicia-se sob a égide do competitivismo nas décadas de 60 e 70. Pacheco (1996) relaciona o processo de desportivização como um dos possíveis motivos da marginalidade da dança na escola, a partir de um deslocamento do campo pedagógico, para o âmbito dos eventos esportivos e cívicos. Campos (2009) mostra que na década de 1960 foram realizadas na UFMG inúmeras apresentações, destacando-se as danças folclóricas nacionais. Ao se ensinar o repertório folclórico aos licenciandos em EF, a expectativa seria a de que os mesmos o transmitissem aos seus alunos na escola, reproduzindo o modelo aprendido na universidade. Neste sentido, “*a institucionalização da cultura entendida pela via do folclore deveria se pautar pela conservação dos elementos tradicionais definidores da unidade cultural[...]a partir dessa visão os interesses dos folcloristas se cruzaram com os do Estado autoritário*” (SOARES, 2011, p.11).

O terceiro momento refere-se às mudanças nos paradigmas esportivistas da EF brasileira na década de 1980, período conhecido como “crise da EF”. As repercussões destas transformações no ensino da dança vem da influência das concepções baseadas nos autores da Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, destacando-se aí as abordagens Desenvolvimentista, a Construtivista e a Psicomotricidade. A dimensão educacional da dança volta à cena, enfatizando-se a formação das crianças das séries iniciais. Lara (2007) indica que nestas abordagens o ensino da dança na EF se dá de forma indireta e instrumental. Ao final da década de 1980, outra dimensão da “crise da EF” vem ao propor que a EF entenda o movimentar-se como expressão histórica e cultural. A obra conhecida como “Coletivo de Autores”(SOARES et al, 1992) sedimenta a concepção de cultura corporal e propõe uma dança que não se restrinja ao trabalho técnico, entendendo o indivíduo como parte de um todo que reproduz e reconstrói sua cultura. Outro fato importante para a consolidação da dança como conteúdo das aulas de EF foi à publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), sob a denominação de atividades rítmicas e expressivas. As propostas trazidas por este documento apontam para a necessidade de se tratar a dança nas propostas curriculares não só em sua dimensão técnico-instrumental, mas tratar também de levar o aluno a refletir sobre sua história, suas influências, suas diferentes manifestações na sociedade contemporânea, incluindo temas como preconceito e as questões relacionadas ao gênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando os diferentes momentos da construção epistemológica da dança como conteúdo da EF, é possível perceber como o modelo higienista/genericado e o modelo tecnicista/coreográfico ainda são marcas fortes no cotidiano escolar. Contudo, seria simplista atribuir a manutenção da marginalidade e dos estereótipos associados à dança apenas à força das concepções hegemônicas de EF, como se a maior parte dos docentes estivessem alheios às transformações epistemológicas da área. A grande questão que envolve o sentido das pedagogias críticas é como as mesmas se objetivam no terreno da práxis. Mesmo que os



docentes compreendam a dança como elemento integrante do contexto escolar e percebam a importância de sua inclusão dentro do currículo, é fato que muitas vezes acabam reproduzindo modelos tradicionais, provavelmente pelo fato de os mesmos oferecerem “prescrições”, muitas vezes aprendidas na universidade, ainda que de forma superficial. Assim, a dança permanece aparecendo na maioria das vezes nos ensaios e apresentações das datas festivas.

Se entendermos isso como um obstáculo, a má notícia é que as reflexões trazidas pelas abordagens críticas pouco se prestam à elaboração de prescrições. E esta situação ainda se agrava quando lemos os autores que propõe as concepções que denominam como “pós-críticas”, norteados pelo cenário complexo e multicultural da contemporaneidade. Contudo, também podemos entender o baixo teor prescritivo das abordagens mais recentes da EF como uma oportunidade para uma inserção realmente pedagógica e transformadora da dança na escola. Neste sentido, terminamos este trabalho defendendo a importância de novos estudos que se destinem a investigar como os atores envolvidos neste processo, docentes e discentes dos cursos de Licenciatura e da Educação Básica, vem construindo a Dança na escola, a partir das relações que tecem entre as tradições herdadas e as concepções epistemológicas que se propõem como questionadoras da realidade social.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Brasília: MEC/SEF; 1997.
- CAMPOS, Marcos Antônio Almeida. Histórias das práticas de dança na escola de educação física da UFMG. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 31, n. 1, 2009.
- CORREIA, Adriana. Dança e Educação Física: uma abordagem histórica da disciplina Dança na Escola Nacional de Educação Física e Desportos. In: *Anais VI Congresso Brasileiro de História do Esporte, Lazer e Educação Física*. Rio de Janeiro: UGF, 1998. v. 1. p. 168.
- EARP, Maria Helena de Sá. A dança como fator educacional. *Arquivos da ENEFD*, Rio de Janeiro. n.1, p.19-23, outubro/1945.
- EARP, Maria Helena de Sá..O campo psicológico da dança educacional. *Arquivos da ENEFD*, Rio de Janeiro, n.2, p.17-20,junho/1946.
- GOMES, A. S. M. *Uma análise fenomenológica do dançar nos discursos dos formandos em educação física* [dissertação]. São Paulo: Universidade São Judas Tadeu, 2007.
- LARA, Larissa Michelle et al. Dança e ginástica nas abordagens metodológicas da educação física escolar. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 28, n. 2, 2008.
- MICHAELSEN. Curso Helga Michaelsen. *Revista da Educação Física*. Rio de Janeiro: EsEFEx, AnoII, n.2, dezembro/1933.
- OUVINDO Naruna Amorim Sutherland. *Revista de Educação Física*. Rio de Janeiro: EsEFEx, AnoII, n.2, dezembro/1933.
- PACHECO, Ana Júlia Pinto. *Educação Física e dança: encontros e desencontros*. In: Anais do I Congresso Nacional de Educação. Belo Horizonte, 1996.
- SOARES, Ana Lorym. Folclore e Políticas Culturais no Brasil nas Décadas de 1960/1070. In: Anais do II Seminário Internacional de Políticas Culturais, Rio de Janeiro, 2011. v. 1. p. 1-15
- SOARES, Carmem Lúcia et al. *Metodologia do ensino da Educação Física*. São Paulo, Cortez, 1992.

FONTE DE FINANCIAMENTO

O trabalho é parte de uma dissertação desenvolvida sob o fomento da CAPES/ PROSUP.