

DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: SABERES E REPRESENTAÇÕES

Irma Charlene Flores Correa Nunes

Mara Rubia Antunes

RESUMO: Este trabalho qualitativo teve como objetivo principal investigar os saberes e representações de docentes da Educação Física sobre a Dança e relacioná-los com a sua formação profissional. Para tanto, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com duas professoras em Santa Maria/RS, e análise identificando saberes e representações da Dança como: dança criativa, de caráter extra-curricular, festividade escolar, para meninas e secundária na Educação Física. Também foi evidenciado no imaginário docente a Dança como fator importante na formação destes e dos(as) educandos(as). Concluímos que para torná-la possível na Educação Física Escolar é preciso nos cursos de formação, partir dos saberes e representações docentes, pois eles têm influência direta na realização da Dança na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Dança. Saberes. Representações Sociais. Educação Física Escolar.

1. PRIMEIROS MOVIMENTOS

Dentre tantas possibilidades na Educação Física Escolar, um dos conteúdos desenvolvidos em grande parte das licenciaturas que desperta os(as) acadêmicos(as) para uma nova possibilidade na escola, é a Dança. Uma nova possibilidade no sentido de uma Educação Física que supere as antigas visões dualistas de corpo e mente.

No entanto, apesar dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ou PCNs (Brasil, 1997), apresentarem a Dança como conteúdo da Educação Física Escolar, dificilmente encontramos nestas aulas algum(a) docente ministrando-a. Os cursos de Educação Física dão um enfoque restrito ao conteúdo Dança em comparação aos outros conteúdos da área. Com apenas uma disciplina semestral, os acadêmicos(as) não se sentem aptos(as) para tratar desse conhecimento na escola. Com isso, a realidade da Dança nos cursos de formação acaba se refletindo também no seu desenvolvimento na educação básica.

Segundo Tardif (2002), os(as) docentes são chamados a definir sua prática em decorrência dos saberes que possuem e transmitem. No entanto, despreza-se dentro das

universidades os saberes oriundos do senso comum, pouco se sabe a respeito deles, pois esquecem que fora das universidades os(as) futuros(as) docentes continuam em formação. Os saberes são sociais, plurais, heterogêneos e temporais, porque vêm de diferentes fontes de conhecimento.

Partindo deste entendimento, provenientes de diferentes fontes, seja a nível escolar ou cotidianamente, traçamos como objetivo deste estudo investigar os saberes e representações de docentes de Educação Física sobre a Dança e relacioná-los com a sua formação profissional.

De acordo com Moscovici (1978), no que diz respeito às representações sociais, elas consistem em conjuntos de conceitos, afirmações e explicações, que são verdadeiras teorias do senso comum, pelas quais as pessoas interpretam a sua realidade e também as realidades sociais, constituindo o pensamento em um verdadeiro ambiente onde se desenvolve a vida cotidiana.

Desta maneira, não pretendemos ditar verdades absolutas sobre a Dança e o(a) profissional de Educação Física. Mas acreditamos que, através de uma análise e reflexão sobre quais os saberes e representações eles(as) apresentam sobre este conteúdo, podemos abrir possibilidades para um olhar mais cuidadoso acerca deste conhecimento e novas práticas na Educação Física Escolar.

2. DANÇA: RELAÇÕES TEÓRICAS (RE) VISITADAS

A Dança é considerada uma das primeiras manifestações artísticas do ser humano. Segundo Ossona (apud STRAZZACAPA, 2001, p. 40), ela “foi passando sucessivamente o conjuro mágico, rito, cerimônia, celebração popular para uma simples diversão”. No entanto, a Dança não caminhou apenas nessa direção. Conforme Strazzacapa (2001), ao movimento dançado outras razões de existir foram incorporadas sem que fossem eliminadas as motivações já existentes. O desenvolvimento não se dá por substituição de uma forma pela outra, de um objetivo por outro, mas pelo acréscimo e/ou pela negação, pela substituição e/ou pela transformação de formas já existentes.

No contexto escolar, como componente curricular da Educação Física, a Dança inclui-se de acordo com os PCNs, nas atividades rítmicas e expressivas, e isso se deve em grande parte as mudanças ocorridas na concepção de ensino da área ao longo de sua história. No passado, “por suas origens militares e médicas e por seu atrelamento quase servil aos mecanismos de manutenção do *status quo* vigente na história brasileira, tanto a prática como a

reflexão teórica no campo da Educação Física restringiram os conceitos de corpo e movimento aos seus aspectos fisiológicos e técnicos” (BRASIL, 1997, p. 25).

Atualmente, a análise crítica e a busca de superação dessa concepção apontam a necessidade de que, além daqueles, se considere também as dimensões cultural, social, política e afetiva, presentes no corpo, isto é, no corpo das pessoas, que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e cidadãos. Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 83),

(...) a educação física é uma disciplina que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento de uma área denominada aqui de cultura corporal. Ela está configurada com temas e formas de atividades, particularmente corporais, como nomeadas anteriormente: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo.

Em seu trabalho com os(as) educandos(as), o(a) docente é o(a) mediador(a) da cultura e dos saberes escolares, ele(a) é o sujeito do conhecimento. Devemos considerá-lo como agente social e não como técnico que aplica conhecimentos produzidos por outros. Para Tardif (2002), o saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a sua identidade, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional. Segundo o autor, os saberes provém de diversas fontes, sua história de vida e de sua cultura escolar anterior, conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional e da experiência de trabalho. Os saberes profissionais são plurais e heterogêneos.

Além dos saberes, a representação social, conforme Teves; Rangel (1999) é uma das perspectivas de entendimento da elaboração e da veiculação de conceitos (afirmações, explicações) e imagens da realidade, como os sujeitos a percebem e constroem.

No dia-a-dia das relações (homem/mundo, homem/homem), somos chamados a compreender e explicar, ou seja, a participar da vida coletiva, opinando e “vivendo” sob a mais variada gama de assuntos. Nossa inserção no grupo social se objetiva através das “lentes” destas verdadeiras “teorias do senso comum”, segundo Moscovici (1978).

Segundo Cunha (1989, p.27), “é impossível desconhecer que sem professor não se faz escola e, conseqüentemente, é fundamental aprofundar estudos sobre ele”. Através das dimensões da representação social e os saberes sobre a dança do(a) professor(a) de Educação Física, poderemos compreendê-la e buscar concretizá-la como possibilidade educacional na Educação Física Escolar.

3. O PERCURSO...

Objetivando investigar os saberes e representações de Dança do(a) docente(a) de Educação Física Escolar, esta pesquisa tem caráter qualitativo, pois é a metodologia que melhor se coaduna ao estudo do comportamento humano, dos elementos que caracterizam suas ações, interações, significados e finalidades que lhe são inerentes (TURATO, 2003).

Neste caso, a pesquisa foi realizada com duas professoras da cidade de Santa Maria, RS, ambas escolhidas por sua disponibilidade para contribuir com o estudo. Foi utilizada como técnica para a produção das informações a entrevista semi-estruturada sobre a temática a fim de que as entrevistadas tivessem a liberdade de expressar-se conforme seus conhecimentos e vivências. Nestas entrevistas, apesar de se observar um roteiro pré-estabelecido, foram feitas perguntas adicionais para melhor compreender os contextos (TRIVIÑOS, 1987). Também utilizamos um gravador para obter as informações na íntegra.

Na busca de um quadro teórico-metodológico que possibilitasse conhecer e dialogar com os saberes, as experiências e os significados construídos pelas professoras sobre a Dança, a análise dos dados foi através do método de análise do discurso, com enfoque na Teoria das Representações Sociais. Esta foi introduzida na psicologia social na década de 60, pelo psicólogo romeno, naturalizado francês, Serge Moscovici.

O referencial da Teoria das Representações Sociais vem na perspectiva onde o conhecimento é entendido como algo socialmente construído que tem como função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre as pessoas. Sobre a análise, Orlandi (1999) escreve que todo o discurso é uma construção social, portanto, só pode ser analisado considerando seu contexto histórico-social, suas condições de produção; significa ainda que o discurso reflete uma visão de mundo determinada, necessariamente, vinculada do seu autor e à sociedade em que vive.

Portanto, através desse olhar buscamos compreender a construção dos significados que as professoras exteriorizaram nas entrevistas. De acordo com Rangel; Teves (1999, p. 50), “a recorrência à pesquisa de representações deve-se, portanto, aos elementos e referentes, que podem complementar ou acrescentar perspectivas de análise a outros estudos que tiveram ou que terão o mesmo interesse temático”, no caso, a Dança e a formação docente na Educação Física Escolar.

4. DANÇA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: SABERES E REPRESENTAÇÕES

Neste momento, faremos uma breve apresentação das docentes de Educação Física investigadas, a fim de destacarmos algumas de suas especificidades. Elas serão identificadas pelos pseudônimos Ana e Elís. Logo em seguida, partiremos para os saberes e representações evidenciados acerca da temática.

Sobre a professora Ana, ela é formada há dois anos por uma universidade privada do estado do Paraná. Atualmente, está concluindo um curso de especialização em Atividade Física Desempenho Motor e Saúde, através de uma universidade pública, no estado do Rio Grande do Sul. Aproximadamente há um ano e quatro meses, trabalha numa escola privada de Santa Maria (RS), na qual desenvolve aulas de Dança para alunas dos anos iniciais do ensino fundamental, como atividade extra-curricular. Sua contratação foi iniciativa da própria escola, e específica para a realização deste trabalho com Dança. Apesar de ser formada em Educação Física, as aulas nesse sentido são de responsabilidade das professoras regente das turmas, ou seja, as pedagogas. Acerca de sua formação, explica que teve dois contatos com a dança. O primeiro, foi na graduação, durante uma disciplina que durou um único semestre. O outro contato aconteceu num projeto de extensão de que participou depois de formada.

No caso da professora Elís, ela é graduada em licenciatura plena há 22 anos por uma universidade pública do estado do Rio Grande do Sul. Atualmente, está cursando especialização em Educação Física Escolar pela mesma universidade. Há dezoito anos trabalhando na área, já atuou em duas escolas estaduais da cidade de Restinga Seca – RS, desenvolvendo a Educação Física com educandos(as) de todos os níveis do ensino básico. Hoje em dia atua apenas em uma destas instituições de ensino, com os anos finais do ensino fundamental. Ela explica que seu trabalho nos anos iniciais foi interrompido devido à lei da unicência, a qual respalda o(a) professor(a) de pedagogia para trabalhar com a Educação Física. A professora Elís afirma não ter nenhuma formação acadêmica acerca da Dança.

4.1 Dança Criativa

Ao tratarmos acerca de suas aulas, a professora Elís diz desconhecer qualquer abordagem metodológica para o trabalho com Dança. Já a professora Ana fala em Dança-Educação, Dança- Criativa, citando alguns autores. Ao ser perguntada sobre suas atividades em sala de aula, Ana explicou que sempre inicia com alongamento e depois parte para o trabalho coreográfico propriamente dito. Nessas montagens diz não impor movimentos às

alunas, pois é a partir da música que vão criando os movimentos, todas juntas. E no final a professora conclui com alguma dinâmica diferente, como por exemplo, brincadeiras. Segundo Ana, os temas desenvolvidos são decididos por ela mesma e foi escolhida a Dança Moderna como estilo, por acreditar ser mais adequado ao trabalho com as crianças.

Como toda atividade humana, a Dança e suas diferentes formas são construções históricas da cultura de cada sociedade. Neste sentido, podemos entender as transformações ocorridas nas formas de Dança ao longo dos tempos. No século XIX, conforme Nanni (1995) inicia-se um movimento contra a formalização do aprendizado da Dança e tornam-se evidentes duas vertentes: a moderna que surgia (o prenúncio da Dança Criativa, ou Dança/Educação), e a acadêmica tradicional (a Dança/Arte ou espetáculo). Tais vertentes exigem dos(as) professores(as) competências diferenciadas de ensino. A nova tendência da Dança converge para o movimento humano expressivo e assim, o ensino da Dança moderna se permite integrar ao currículo escolar.

A origem da Dança moderna, não se trata de uma evolução da Dança clássica, e sim, é considerada como uma evolução do oposto à esta. A americana Isadora Duncan foi a precursora da Dança moderna se rebelando contra as formas pré-estabelecidas da dança clássica. Ela proporcionou, com sua dança livre, o nascimento de uma nova era da Dança, sem as tradições, convenções e posições da escola acadêmica.

Esta revolução teve sua fase científica e foi orientada para o ensino por desenvolvimentos de Rudolf Laban, na mesma época, influenciando fortemente as tentativas de escolarização da dança como possibilidade educativa. E como mostrado anteriormente, a professora Ana remete a abordagem metodológica das aulas com base em pensadores da Dança-Educação e Dança-Criativa, que se tratam de vertentes da proposta de Laban (1990), trazendo subsídios para a dança na escola enquanto possibilidade educacional.

Nanni (1995) enfatiza que o(a) docente deve sempre induzir os elementos criados pelos(as) educandos(as) a partir de suas descobertas, valorizando e estimulando, dentro de uma proposta de trabalho motor, variado, criativo e espontâneo. Outro pressuposto enfatizado pela autora, é com relação ao mundo imaginário que envolve a criação de coreografias, onde os(as) alunos(as) possam explorar suas infinitas possibilidades de realização pessoal, de renovação e emancipação, devendo ser apenas centradas no patrimônio cultural dos mesmos, a fim de ampliar suas possibilidades de participação.

Com isso vemos que a professora Ana apresenta os saberes que tem sobre a Dança, advindos das concepções históricas retratadas. Entretanto, não podemos negar a forte

influência que ela, assim como a professora Elís, sofrem das representações difundidas no espaço escolar em que atuam, repercutindo em suas práticas.

4.2 Dança Extra-curricular

Como apresentado anteriormente, a iniciativa do desenvolvimento da Dança na escola em que atua Ana, partiu da própria instituição de cunho privado, mas como atividade fora do currículo escolar. A representação da Dança como “atividade”, ao invés de conteúdo curricular, acontece em virtude de que, durante muitos séculos, a área das Artes era afastada do âmbito escolar. A única habilidade existente em aulas de educação artística na escola era a plástica, como se a música, a dança, a escultura e o teatro não fossem manifestações artísticas.

A partir do momento em que a legislação educacional tornou possível o enriquecimento curricular, as escolas passaram a, dentro das suas possibilidades, ofertar aulas e oficinas com atividades além daquelas trabalhadas em sala de aula. Na sua maioria, essas aulas têm caráter extracurricular, o que, por um lado, é positivo pelo simples fato de existirem, e negativo por serem, quase sempre, ações isoladas de professores(as) interessados(as) na área em questão. E também porque essas atividades mereciam estar contempladas no currículo oficial das escolas.

Strazzacapa (2006) nos traz uma forte crítica acerca da perspectiva do espaço escolarizado estar cada vez mais sendo desvalorizado, onde tudo que é proposto de diferente é bem-vindo, sem muita preocupação. A autora escreve, que diretores de escola quando questionados quanto à supervisão das atividades realizadas extracurricularmente em seus estabelecimentos, costumam afirmar em seus discursos que o caráter das atividades é para ocupar o tempo ocioso das crianças e impedir qualquer outra ocupação do tempo. Fica claro que não é uma questão de formação, mas de ocupação.

Embora o quadro pessimista evidenciado pela autora, ela também destaca exceções, ou seja, projetos mais bem estruturados e conduzidos por pessoas mais esclarecidas, com uma preocupação educativa que foge do assistencialismo. Para Strazzacapa (2006) o sucesso desse tipo de iniciativa apóia-se justamente no diálogo, por meio do qual o proponente ouve a comunidade e adapta os anseios do grupo à proposta de ensino de Dança almejada.

Esta autora também explica que a Dança sempre esteve numa situação inferior às demais manifestações artísticas, por ser relegada a último plano no currículo escolar e normalmente não ser reconhecida como área autônoma. E ao tratar especificamente com relação às atividades extra-curriculares de Dança na escola, ela traz como resultado de estudos

realizados, dois extremos nas propostas de projetos neste sentido: “de um lado, a concepção romântica da dança, isto é, como salvadora dos males do mundo, e, na outra ponta, uma concepção concreta, instrumental e utilitária da dança – a dança como ferramenta para o desenvolvimento motor, psicológico, social, afetivo, ou para a apreensão direta de conceitos de outras disciplinas” (Strazzacapa, 2006, p.19).

Isto vem de acordo com o que foi evidenciado anteriormente no discurso de Ana. Sua proposta para o ensino aos(as) educandos(as) traz uma representação mais utilitarista para o ensino: “*a partir do exercício dela nas montagens coreográficas eles também podem fazer uso na hora de pensar e agir nas aulas das demais disciplinas como matemática, história, geografia, etc*”. Também ela ressalta a melhora da parte cognitiva e psicológica dos(as) educandos(as), assim como das habilidades e condições físicas. Objetivos estes que encontram certas dificuldades para se afirmarem em função do enfoque que a instituição prioriza, a Dança enquanto apresentações nos eventos da escola.

4.3 Coreografias para meninas e futebol para meninos

Em virtude dos muitos eventos organizados pela instituição em que trabalha, Ana destaca que, suas aulas acabam se resumindo às montagens coreográficas, pois a escola exige a participação. Provavelmente, isto se deve também pela representação que a Dança tem no contexto escolar como “festividade”. Deparamo-nos com coreografias para o dia das Mães, Páscoa, festa de encerramento escolar, entre outras, planejadas visando à integração da instituição com os pais ou a comunidade.

Geralmente é o diretor da escola que exige do professor uma “dança” que seja apresentável para a conclusão dos cursos: um resultado muitas vezes sem processo, pois a dança acaba sendo, em vez de disciplina escolar, “festinhas”. O professor, desamparado, e muitas vezes altamente despreparado, exige dos alunos que reproduzam, copiem e sigam aquilo que arduamente criou ao assumir suas funções impostas de diretor-coreógrafo: coelhinhos de páscoa, caipiras juninos, índios folclóricos (...) dançam, assim suas “coreografias” para agradecer pais e professores (MARQUES, 2001, p. 107).

Também outra problemática evidenciada através da professora, é que nesta instituição privada as atividades de dança limitam-se às meninas e o futebol aos meninos. Infelizmente o que tem predominado na educação é que somos levados a pensar e acreditar em valores como se fossem nossos. Na família e na escola, as pessoas nos dizem o que fazer, o que pensar, sem muita possibilidade de escolha. E uma das representações mais fortes em relação à Dança, na sociedade machista como a nossa, trata-se de uma prática feminina ou homossexual.

Marques (2001), explica que pesquisadores têm apontado que isto é um preconceito, e que se dá em vários níveis, mas está, geralmente, associado ao conceito de Dança contido no imaginário social do mundo ocidental. Ou seja, mesmo nunca tendo assistido a um espetáculo de balé clássico, muitas vezes a Dança é diretamente associada a ele, e, conseqüentemente, “à graça, delicadeza, leveza, meiguice” que, não raro em nossa sociedade, são muitas vezes tidas como características absolutamente avessas à virilidade.

A Dança como manifestação artística e como conteúdo da Educação Física, possibilita o desenvolvimento dos(as) educandos(as) como seres criativos e autônomos. Para que ela possa ser um caminho co-educativo, Fiamoncini; Saraiva (1998) explicam que, deve-se desatrelá-la dos estereótipos tradicionais de movimento em relação ao feminino e masculino, buscando conteúdos e metodologias diferenciadas das convencionais nos programas escolares. Apesar da importância do trabalho co-educativo através da Dança, a professora Ana acaba tendo que limitar-se ao desenvolvimento com as meninas e outro professor com o futebol para os meninos.

4.4 A supremacia dos esportes na escola

No caso da professora Elís, a realidade é de uma escola pública. Ela explica que para a inserção da Dança nas aulas de Educação Física existem dificuldades, como a necessidade de uma sala e um bom equipamento de som. Trazendo como exemplo o espaço escolar em que atua, Elís diz que nos dias de chuva, quando consegue uma área coberta, costuma fazer atividades diferenciadas dos esportes. No entanto, conta que, é uma área em que as pessoas transitam constantemente, pois dá acesso às outras dependências, tornando-se um espaço não próprio. Segundo Elís, este conteúdo talvez funcionasse se houvesse uma sala só para isso.

Estas dificuldades apontadas pela professora, estão de acordo com Strazzacapa (2001) que remete-se à inadequação física das escolas para as práticas corporais artísticas, que acontecem normalmente na quadra poliesportiva ou no pátio da escola. Também afirma Elís, que os espaços que se tem em sua escola são para os esportes coletivos como: basquete, handebol, voleibol, futebol e futsal. “*Tem também o atletismo, mas a maioria das escolas não tem espaço*”, destaca ela.

A realidade em nosso país é que na maioria das Escolas não se tem nem a quadra de esportes desejada, muito menos uma sala ideal para a Dança, com grande espaço, espelhos, piso liso, e equipamento de som. Encontramos, na maioria, a ausência das mesmas, ou, se houver quadra, está esburacada, sem cobertura. Porém, o esporte como conteúdo, com todas

as dificuldades estruturais, continua sendo desenvolvido. Já no caso do conteúdo Dança, não acontece o mesmo. Por quê?

As aulas de Educação Física em nosso país, têm como sinônimo a quadra esportiva, ou melhor, como sinônimo de jogar bola. Uma representação de que a Educação Física trata-se de esportes, principalmente o futebol aqui no Brasil. Isto vem desde o período do pós Segunda Guerra, onde a prática de atividades físicas nas escolas públicas foi marcada pela supremacia dos esportes, sob influência das escolas européias.

Conforme Coletivo de Autores (1992), este pensamento concebia as atividades esportivas como elementos que viriam a se instalar, por longos períodos, nos ambientes escolares do país, cultuados de maneira mecânica e tecnicista, de forma mais acentuada na década de 70. O fortalecimento desta prática competitivista, durante o auge do regime militar, fez das aulas momentos para que fossem selecionados novos talentos esportivos, objetivando a participação do Brasil em eventos internacionais, incentivando a capacitação de técnicos e professores de Educação Física no exterior.

Nos anos 90, a promulgação da LDB 9.394/96 e a proposição dos PCNs, não garantiram o rompimento com a tradição autoritária dentro das escolas e na prática da Educação Física. Podemos ver que os resquícios do esporte de competição mantiveram-se no ensino público, generalizando a representação das aulas agora para esporte/lazer, mas ainda competitivista.

De acordo com a professora Elís, o próprio governo, através das coordenadorias de educação, incentiva a participação em jogos, competições, o que, para a professora é uma forma de cobrança, pois eles querem uma boa representação da escola nestes eventos. Com isso, Elís explica que precisa trabalhar com treinamento em horários extra-classe e sempre cuidar para não excluir os(as) educandos(as) durante as aulas do currículo. Conforme a professora, eles próprios estão acostumados com este tipo de aula e querem participar de competições, como os Jogos Escolares.

Os Jogos Escolares estão pautados nos princípios do esporte-educação que, segundo os PCNs, privilegia a participação, cooperação, socialização e visa a formação integral do educando. Neste sentido, num estudo realizado por Molina et. al (2008) acerca das representações sobre os Jogos Escolares, foi concluído que estão considerados, sobretudo pelos gestores municipais, Diretoria de Esportes, como um complemento à contribuição da Educação Física escolar, já que estão fundamentados nos princípios que norteiam o esporte educacional. Entretanto, no município estudado pela autora, nas representações expressadas pelos estudantes, há coerência com relação à proposta do esporte educacional. Já a

competição, meritocracia e seletividade são representações que têm pautado os(as) docentes ao participarem do evento.

Desta forma, Molina et. al (2008, p.127) traz que “os sujeitos estão permanentemente influenciados (ações pedagógicas) pelas ideologias (significados e discursos) e as práticas culturais (representações)”. Segundo a autora, “por meio dos discursos produzidos nestes ambientes sociais, educacionais e culturais, como as aulas de Educação Física e os Jogos Escolares, os sujeitos participam de processos de identificação e desidentificação com o outro e com essas práticas”. Para a autora, a Educação Física escolar e os Jogos Escolares, como espaços públicos, contribuem na construção das representações sociais e das subjetividades dos estudantes que deles participam.

Também entendemos que os(as) docentes de Educação Física, inseridos nestes contextos, criam representações acerca das práticas pedagógicas e dos esportes, construídas a partir desta relação. Mas no caso deste estudo, como vimos anteriormente acerca da professora Elís, essas diferentes representações, principalmente da competição, parecem permear também os demais envolvidos.

Ao questionarmos as causas de ainda não ter realizado o trabalho com Dança, Elís admite que nunca havia pensado sobre outras possibilidades para as aulas por ser de uma formação mais tradicional, e também por enfrentar resistência dos próprios colegas de área em sua Escola. Neste sentido, entendemos que não se trata unicamente da falta de estrutura física, mas, da influência da história e cultura das aulas tradicionais e seus métodos de aplicação na Escola. Ao longo dos tempos imperam como conteúdo os esportes, tendo reflexo direto nos saberes e representações dos(as) docentes e educandos(as) acerca da Educação Física Escolar, e conseqüentemente em suas práticas.

4.5 Dança e Formação na Educação Física Escolar

A professora Ana apresenta um conhecimento variado acerca das possibilidades que a Dança pode desenvolver nas pessoas. Provavelmente, isto seja fruto de uma graduação que trazia a Dança como disciplina. Entretanto, Ana relata que teve uma única oportunidade de montar uma coreografia entre colegas e explica que foram trabalhados conteúdos acerca da origem e história da Dança, voltados mais para as danças folclóricas.

Como já exposto anteriormente, existe uma forte representação da Dança apresentada por Ana em sua escola, como apresentações nos eventos. Dentro disso pensamos: que proposta de Dança a escola almeja? Será que esse trabalho requerido pela escola, cujo foco

são apresentações de dança, deve ser desenvolvido por profissionais de Educação Física? Se o enfoque é essencialmente a Dança, será que não deveria ser desenvolvida por profissionais da própria área, capacitados para tal? A Dança trata-se de uma área autônoma, por isso é importante termos clareza de nosso papel na Educação Física, que não nos limita, mas que é diferente dos objetivos que envolvem o trabalho essencialmente com a arte da Dança, neste caso, como espetáculo.

Ficou claro no discurso apresentado por Ana, o seu saber acerca da importância da Dança como um curso específico. Acredita que a Dança é algo muito amplo para ser tratado em uma única disciplina. Mas ressalta também a necessidade dela estar associada à Educação Física, apesar de reclamar do pouco tempo destinado a este conteúdo durante o curso.

Nos dias atuais já podemos contar com um número mais expressivo de cursos superiores de Dança em nosso país. Strazzacapa (2006) explica que as faculdades de Dança formam mais que bailarinos. Formam o pesquisador, o professor, o criador. Ela é uma área de conhecimento autônoma. A dança possui pesquisa própria, estabelece interfaces com outras linguagens artísticas e dialoga de forma salutar com as ciências.

Sobre a graduação, no caso da professora Elis, ela afirma não ter mantido nenhum contato com a Dança. A única coisa que reviu foi ginástica rítmica e olímpica, as quais utilizavam a música. Lembra que em sua época havia começado a difusão da ginástica aeróbica, e que chegou a colocar na escola esta prática.

A Dança, inserida desde os primórdios da Educação Física, foi utilizada inicialmente na ginástica, como auxiliar no desenvolvimento harmonioso do organismo, proporcionando beleza e graça ao corpo. Mas embora a ginástica tenha sido constituída com base nas práticas populares de artistas, acabou sendo afastada da característica de divertimento, e aproximada aos estudos científicos, ou seja, à uma ótica utilitarista, moral e higiênica, reflexo dos objetivos da Educação Física na época (SOARES, 2002).

A professora Elís também explica saber da necessidade de se trabalhar novos conteúdos como Dança, Capoeira, entre outros, mas considera ser difícil, devido ao choque que ela, assim como outros(as) docentes, têm com a realidade escolar. Ou seja, com referência à falta de preparação, durante a formação inicial, frente às necessidades das escolas.

Strazzacapa (2001) escreve que o professor de Dança, não precisa ser um exímio bailarino nem ter incorporado técnicas, mesmo porque o lócus do virtuoso é o palco e não a sala de aula. No entanto, precisa ter sensibilidade para a dança, ter visto, sentido, exercitado. O professor não precisa vivenciar a Dança profissionalmente, mas precisa dançar para compreender seus conteúdos, sua importância e sua expressão. Da mesma forma entendemos

sobre o(a) professor(a) de Educação Física Escolar e este conteúdo. Ele(a) não precisa ser atleta nem bailarino(a), para ser um bom(a) professor(a) em qualquer dos conteúdos da área.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Educação Física (Parecer n.º 138/2002), aprovado em 03/04/2002, a Educação Física caracteriza-se como um campo de intervenção profissional, que por meio de diferentes manifestações e expressões da atividade física/movimento humano/motricidade humana (tematizadas nas ginásticas, no esporte, no jogo, na dança, ... bem como em outras manifestação de expressão corporal) busca viabilizar o desenvolvimento da consciência corporal, possibilidades de movimento, visando à realização de objetos educacionais, de saúde, de prática esportiva e expressão corporal.

Tanto na formação dos(as) docentes, quanto dos(as) educandos(as), Ana e Beth acreditam que a Dança contribui no desenvolvimento da criatividade. Fiamoncini; Saraiva (1998) reafirmam este saber ao escreverem que associadas a uma dança livre, a imaginação e a criatividade são pontos fundamentais para a formação de pessoas que não apenas aprendam os conhecimentos como verdades absolutas e imutáveis, porém, que saibam refletir e que se sintam capazes de interferir sobre esses conhecimentos, reelaborando-os.

Enfim, a Dança como uma das manifestações da cultura corporal de movimento pode, dentro da especificidade da Educação Física no Ensino Fundamental, conforme Brasil (1997), ser utilizada como possibilidade de instrumento de comunicação, expressão, lazer e cultura, e não como uma mera prática de atividade física, mas significativa ao indivíduo em todos os aspectos.

5. ÚLTIMOS MOVIMENTOS

Em suma, foram identificados saberes e representações da Dança como: dança criativa, de caráter extra-curricular, festividade escolar, somente para meninas e de função secundária na Educação Física Escolar. Também foi evidenciado no imaginário docente a Dança como sendo importante na formação destes(as) e dos educandos(as).

Com isso, entendemos que não se pode pretender que a formação inicial ofereça “produtos acabados”, mas sim compreender que é a primeira fase de um longo, diferenciado e constante processo de desenvolvimento profissional. A formação se dá principalmente na relação de trocas entre os docentes, com o contexto em que estão inseridos, e com os(as) educandos(as).

Portanto concluímos que, tanto na formação inicial como na continuada, é de extrema relevância levarmos em conta os saberes e representações dos(as) professores(as) de Educação Física sobre a Dança, pois eles podem influenciar significativamente as concepções de ensino e as suas práticas docentes. Estas análises anunciaram serem infinitas as histórias, pois a Dança é uma construção social, cultural e histórica. Assim como os demais conteúdos da Educação Física, esperamos que ela possa ser vista como possibilidade de ser trabalhada como cultura corporal de movimento na escola, contribuindo na formação docente e discente.

6. REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

CUNHA, M.I. **O bom professor e sua prática**. Campinas: Papyrus, 1989.

FIAMONCINI, L.; SARAIVA, M. C.. Dança na escola: a criação e a co-educação em pauta. In: KUNZ, E. (Org.). **Didática da Educação Física**. Ijuí: Ed. Unijuí, 1998.

LABAN, R. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

MARQUES, I. **Ensino de dança hoje: textos e contextos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MOLINA, R. M. K. MARCOLLA, F. G. LOPES, R. L. Jogos Escolares e Educação Física Escolar: convergências, divergências e representações. In: **XII Congresso de ciências do desporto e educação física dos países de língua portuguesa**. Livro digital. Porto Alegre: Set/2008.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

NANNI, D. **Dança Educação – Princípios, Métodos e Técnicas**. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.

ORLANDI, E. **Análise de Discurso:** princípios e procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

SOARES, C. L. **Corpo e história.** Campinas: Autores Associados, 2001.

STRAZZACAPA, M. Dançando na Chuva... e no chão de cimento. In: FERREIRA, S. **O Ensino das artes:** Construindo caminhos. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

_____. **Entre a arte e a docência:** a formação do artista da dança. Campinas, SP: Papyrus, 2006.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TEVES, N., RANGEL, M. (orgs.) **Representação Social e Educação.** Campinas: Papyrus, 1999.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TURATO, E. G. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico qualitativa:** construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas de saúde e humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.