

DANÇA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Irene Behring¹
Robelius De Bortoli²

RESUMO

As ações corporais humanas adquirem, ao longo do tempo, um cunho voluntário, a partir de elementos ou representações de sua cultura, sendo considerada uma manifestação de seus hábitos e costumes, dando expressividade lúdica e ritualística social, expressando significados e simbolizando a existência humana. Este ensaio busca descrever como a dança está presente na escola e especificamente na educação física, além de demonstrar sua potencialidade como ferramenta pedagógica. A dança seria trabalhada em prol da superação de uma cultura corporal voltada para os aspectos puramente técnicos. Apesar disso, a dança como manifestação própria, oriunda dos gostos e preferências dos alunos, encontra dificuldade de ser discutida pedagogicamente, materializando-se num discurso que a entende algumas vezes como perturbação da ordem, perigo e descontrole; como elemento de um universo simbólico diferente daquele da escola. Pensar a “dança do aluno” como possibilidade educativa traria, como perspectiva à Educação Física na escola, uma intenção com o trato das práticas configuradas/retiradas do universo de cultura corporal/movimento em constante redefinição de símbolos transmitidos e, por fim, sujeitos à nova interpretação, já que a cultura tem se apresentado como um fenômeno dentro de um mundo em movimento.

Palavras-chave: Ferramenta Pedagógica. Expressividade Lúdica. Educação Física Escolar.

INTRODUÇÃO

Afinal, o que é dança? A questão base proposta é descentralizar a ideia de que “dançar é privilégio de alguns” e de que é necessária uma técnica “específica” para executá-la (GARIBA, 2002, apud GARIBA e FRANZONI, 2007, p. 159).

1 Mestrado em Educação Física da Universidade Federal do Espírito Santo – UFES. Mestre em Educação Física pela UFES.

2 Laboratório de Pesquisa do Desenvolvimento Cognitivo Humano da Universidade Federal de Sergipe – UFS. Doutor em Ciências da Atividade Física pela UniLeon, Espanha. e-Mail: robelius@ufs.br

As primeiras manifestações corporais voluntárias apresentadas pelos sujeitos, desde o seu nascimento, representam sua necessidade absoluta de sobrevivência, seja em busca de alimentação ou locomoção (MEDINA et al., 2008). Essas ações corporais adquirem, ao longo do tempo, um cunho voluntário, a partir de elementos ou representações de sua cultura, sendo considerada uma manifestação de seus hábitos e costumes. Essa análise no plano social explicita que a dança pode ser entendida como forma de movimento voluntário que o ser humano utiliza como representação de uma expressão cultural que traduz suas “necessidades, anseios e transformações” (MEDINA et al., 2008, p. 100).

Dada à expressividade lúdica e ritualística social da dança Gariba e Franzoni (2007) e, Nanni (2003), inserem a dança no universo cultural, expressando significados e simbolizando a existência humana. Eles apresentam a dança como um fenômeno historicamente construído e culturalmente condicionado podendo ser modificado pelos valores e comportamentos informantes da prática de determinada sociedade.

Nessa concepção, Langer (1980, apud CASTRO, 2007) afirma que a dança surge como uma espécie de elo entre os homens e os deuses. Porém, aos poucos vai perdendo esse sentido sagrado e se transformando em divertimento. Neste contexto, o processo de divisão social do trabalho e a formação das sociedades de classes ou castas determina também a divisão das formas de representação cultural. Por conseguinte, a dança, como forma de representação, de um modo geral, “atravessa vários momentos de opressão, em razão de o corpo ser seu instrumento de manifestação e também devido à estrutura social vigente” (CASTRO, 2007, p. 122).

Já Bueno (2007) partilha com Saraiva (2005) a compreensão de uma dança como uma arte que tem como atributo a expressão dos sentimentos humanos, articulada a elementos, como a razão e a reflexão, que possibilitam ao sujeito significar a sua linguagem, a sua experiência e o seu mundo vivido.

Em análise, esta capacidade de se sobrepor a esfera do pensamento e expor o que vai no âmago do ser humano através dos gestos corporais faz da dança vítima de preconceito e restrições. Langer escreve que “nenhuma arte é vítima de maior número de mal-entendidos, juízos e interpretações místicas do que a arte da dança” (1980 apud SARAIVA, 2005, p. 223).

Embora a dança se configure neste ensaio como manifestação cultural, abrimos um parêntese para mencionar que a dança é definida por alguns autores como arte estética, que propõe a dança técnica. A técnica possibilita ao corpo o desenvolvimento de habilidade do “saber fazer em dança” e, o modo como este corpo irá se movimentar para dançar. A técnica configura-se como método que permite a realização dos movimentos organizados segundo as intenções de quem dança (CASTRO, 2007, p. 122).

O gesto da dança é sempre expressivo, mas no comportamento real, ele não é arte. Ele só será arte quando concebido pelo coreógrafo ou pelo bailarino enquanto cria a forma simbólica para apresentá-lo ao espectador. Antes, o gesto “antecede o real preenchendo o campo do real de outros sentidos” (ARANHA e MARTINS, 1993, p. 346).

Pensado assim, a dança é conceituada como obra de arte por ser o gesto criado, imaginado, concebido. Ao abarcar essa teoria, Saraiva (2005) afirma que reivindicar a dança como pura auto-expressão é reducionismo, pois, como arte, ela é forma imaginada. Ou seja, não é um sentimento ou sintoma do real. A força vital dos gestos em dança é ilusória e essa força, criada. Nem o ritmo musical, nem o movimento físico, basta para gerar uma dança, necessitam do bailarino, o centro motor, para que seja gerada a dança. Assim, para esta autora, a dança como arte estética destaca o corpo e, não o sujeito, como mediador entre o ser e o mundo. O corpo é o centro motor do movimento.

A partir dessa mediação a “dança dos alunos” não é forma de arte imaginada, é sintoma do real. É a busca em legitimar uma identidade sob a forma de linguagem em torno da música e da dança³, intencionalidade diferente da compreensão de autores que aproximam o conceito de dança à técnica.

A dança encontra-se presente, de uma forma ou de outra, na vida humana, como uma *linguagem passível de produzir momentos capazes de despertar, a consciência crítica de quem a vivencia* (GARIBA e FRANZONI, 2007, p. 159). E quem a vivencia? O ser humano.

3 De alguma forma, os estilos musicais disseminados entre os jovens pobres e em processo de exclusão, das grandes cidades, analisa Sposito, “não se reduzem a um mecanismo habitual da sociedade de consumo ou mercado jovem”. Para a autora, “a expressão musical traduz e testemunha uma certa experiência social que se transforma no seu fundamento” (SPOSITO, 1994, apud SPOSITO, 2006, p. 224).

Este trabalho concebe a escola como lócus de promoção da aproximação do sujeito com o "outro", isto é, um espaço onde as diferenças existem e podem ser vivenciadas e, a dança ao ser situada como manifestação sociocultural, seria trabalhada pedagogicamente em prol da superação de uma cultura corporal voltada para os aspectos puramente técnicos.

A dança, portanto, estaria inserida em uma compreensão educativa voltada para uma formação humana em sua totalidade, mostrando o estabelecimento de uma relação direta da corporalidade com a cultura, com a educação e com a sociedade (COLETIVO DE AUTORES, 1992; BRACHT, 1992; BETTI, 1992; KUNZ, 1994).

Assim, a dança como conteúdo da escola, permitiria um direcionamento pedagógico que reconhece o complexo processo de construção do conhecimento voltado para a formação humana. Neste contexto, o ensino da dança estaria pautado na valorização da diversidade a fim de facilitar a democratização de acesso à cultura de modo a não valorizar apenas uma cultura na escola, "como se outras culturas não servissem para aprendizagem" dos alunos (MACHADO, 2002, p. 26).

Este ensaio busca descrever como a dança está presente na escola e especificamente na educação física, além de demonstrar sua potencialidade como ferramenta pedagógica.

A DANÇA COMO EDUCAÇÃO

Gariba e Franzoni (2007) definem dança como uma linguagem e conferem à dimensão educacional, a valorização da relação do indivíduo com o outro e o auxílio em firmar-se como membro de sua sociedade. Desta forma, a dança se insere no universo pedagógico, expressando significados, "simbolizando a existência humana" (GARIBA e FRANZONI, 2007, p. 156). Estas autoras acreditam que se a educação relacionar a dança a outras áreas do conhecimento, a escola poderá presenciar a formação de indivíduos autônomos, críticos envolvidos em uma transformação social. As autoras redirecionam a dança para o desenvolvimento social dos alunos.

Freire (2001, p. 33) reconhece o valor sociocultural da dança, porém, ao campo pedagógico, propõe o desenvolvimento das qualidades físicas e psíquicas de crianças e adolescentes por meio da formação estética e autoconhecimento corporal. Como arte,

pensa o autor, um movimento criativo pode levar à compreensão de uma manifestação de experiências mais estruturadas, por meio da qual a criança pode aprender a entender a dança como uma forma de arte em todos os seus contextos culturais. Para ele, a dança como arte aproxima-se da educação e pode conferir a ela a tarefa de potencializar as capacidades cognitivas humanas.

Para Rischitelli (2007) a Dança-Educação discursa pelo viés inesgotável da diversidade humana. Acredita que o movimento corporal encontra-se inserido em um movimento social. Propõe à educação aproximar-se da dança estabelecendo conexão entre o social e o pessoal, isto é, aproximar a diversidade cultural do movimento corporal de seus alunos e alunas. Para que esta proposta se concretize, a autora propõe a conexão entre Dança-Educação e inclusão escolar comprometendo a educação, reforçar no homem sua maturidade como ser social para que seja consciente da diversidade social e cultural tanto sua como a do "outro".

O significado do movimento corporal de cada cultura – diversidade – passa pela compreensão que determinados símbolos têm para os indivíduos. Além disso, passa também pela compreensão do uso que os indivíduos fazem desse símbolo. Em outras palavras, o símbolo possui significado referencial somente para aqueles que conhecem o sentido de determinada simbologia. Conseqüentemente, a linguagem corporal pode ser pensada como uma linguagem menos precisa que o idioma, a matemática e a partitura musical, por exemplo. Expressar algo não é uma linguagem. Linguagem é um código e, como código, pode ser mais ou menos precisa. Por isso, para haver comunicação, transmissor e receptor precisam compartilhar a mesma linguagem.

Esse quadro leva a inferir que expressão e linguagem não são sinônimos porque a linguagem da dança é expressa através do corpo em movimento: o espectador 'enxerga' um corpo em movimento. Entretanto, se ele não pertence ao grupo que transmite a linguagem, esta é desconhecida para ele e por isso não há comunicação entre emissor e receptor. Em outras palavras, ele não consegue decifrar os códigos contidos nessa linguagem. A manifestação cultural como linguagem expressa por um grupo específico não é uma ação instintiva, mas de inteligência. Desta forma, as experiências de movimento tornam-se mais estruturadas quando relacionadas com o contexto cultural daqueles que as

vivenciam.

Neste contexto, autores como Brasileiro e Marcassa (2008) afirmam que a linguagem corporal e seus significativos gestuais simbólicos não são universais. Assim como o idioma, ela precisa adquirir regras para expressar comunicação ao ser praticada/ utilizada. Ou seja, a Dança-Educação necessita mover-se regularmente em meio à diversidade, porque a comunicação não-verbal varia de cultura para cultura, caracterizando sua distinção, provocando confusão ou desconforto entre transmissor e receptor. Por isso a preocupação concedida à educação em valorizar a voz e a cultura de cada aluno sem distinção e propiciar as trocas culturais de forma a compreendê-las.

Em resposta a este objetivo pedagógico, Brasileiro (2005) propõe inserir a dança como conhecimento por meio do resgate de repertórios populares, folclóricos, teatrais, clássicos, contemporâneos, bem como pela improvisação e pela composição coreográfica. Nesse contexto podem se aproximar o vivido, o percebido e o imaginado pelos alunos e os subtextos, textos e contextos da própria dança. A importância de a educação propiciar ao aluno sua vivência com a cultura corporal é o fato de a mesma ser produção do ser humano, construída e reconstruída ao longo da história da humanidade. De acordo com Brasileiro,

[...] a dança é reconhecida como uma das formas de linguagem do homem, expressiva e representativa de diversos aspectos de sua vida, privilegiadamente de seus movimentos festivos. Através da dança temos oportunidade de perceber o desenvolvimento cultural de diferentes civilizações, podendo conhecer, interpretar e compreender os seus sentidos e significados (BRASILEIRO, 2005, p. 84).

Isto implica na possibilidade educativa de a dança estar atrelada ao aprimoramento da consciência social do indivíduo, de maneira a localizá-lo como produtor de sua história. Seguindo esta linha, Brasileiro e Marcassa (2008) consideram como possibilidade educativa, a história do corpo em movimento. De imediato, propõem que a educação proporcione ao indivíduo expressar sua memória cultural, relacionando-a com a vida em sociedade. Isso porque a

relação entre indivíduo, cultura e sociedade, do ponto de vista das autoras, se constrói pela linguagem corporal. Esta linguagem, ao proporcionar comunicação entre todos os envolvidos no contexto escolar, promove o conhecimento de si mesmo e do mundo que o cerca, criando um espaço de novas possibilidades de expressão, de inserção e de intervenção em nosso meio (BRASILEIRO e MARCASSA, 2008).

Freire (2001, p. 35) reconhece a simbologia contida na dança, mas sua proposta apresenta-se em oposição à concepção sociocultural ao privilegiar o desenvolvimento de habilidades motoras. Este objetivo pedagógico pretende promover e desenvolver, principalmente nos anos iniciais, padrões básicos de movimento, para ampliar a capacidade das crianças de se movimentar com facilidade e precisão, de usufruir de sua individualidade em situações mais imaginativas para então interagir com as outras crianças. Em suma, ele valoriza o conhecimento de si mesmo, por meio do movimento. Destaca o espaço pedagógico escolar para desenvolver o "repertório de movimento através da observação e da análise do movimento" com a utilização de técnicas propícias, levando em conta a "singularidade de cada corpo". A "promoção estética produziria conhecimento a partir dessas experiências" (FREIRE, 2001, p. 51) e, ao divulgá-las, o indivíduo se reconheceria participante na construção das possibilidades educativas da dança.

Tal como autores que analisam a dança a partir de uma perspectiva de totalidade, Marques (1995) afirma que o grande papel da escola está em conhecer os processos históricos, coreográficos, estéticos e sociais dos indivíduos do fazer dança. Ela apresenta um projeto propondo tecer a relação entre arte, educação e sociedade ao identificar a necessidade de reconhecimento e valorização da dança. Em seu processo de reflexão sobre a função e o papel da dança na escola formal, ela sugere a interdisciplinaridade desta às outras áreas do currículo. Ela também enfatiza um ensino-aprendizagem integrado à cultura vivenciada pelo aluno para viabilizar maior diálogo entre a cultura do aluno e a sociedade. Essa possibilidade educativa dialógica da dança propiciaria à escola valorizar a pluralidade cultural, a diferença e o conhecimento interdisciplinar com o objetivo de operacionalizar o diálogo contínuo entre corpo, cultura e sociedade como condição fundamental para a compreensão e eventual transformação da sociedade. Além do aspecto interdisciplinar da

dança, enquanto arte, ela tem o potencial de trabalhar a capacidade criativa, a de imaginação, e a percepção entrelaçada às propostas pedagógicas que visem à integração do conhecimento corporal ao intelectual (MARQUES, 1995).

Saraiva (2005, p. 232) afirma que “a dança se constitui, na experiência, em certa forma de ser e estar no mundo, diferenciada da experiência cotidiana” e defende o valor educacional da dança como forma de educar o movimento.

Saraiva (2005) e Freire (2009) se contrapõem aos conceitos de Marcassa (2008), Rischitelli (2007), Brasileiro (2005), Fernandes; Tibúrcio (2005) e Marques (1995). Estes aproximam a dança a questões culturais e/ou sociais do “outro” em sociedade. Ao passo que Saraiva e Freire, procuram esclarecer o sentido da dança contextualizada com a relação das pessoas com elas mesmas e não com o “outro” e/ou a sociedade. Bem como valorizam o desenvolvimento de habilidades motoras e a estética do movimento.

Uma prática pedagógica coerente com a demanda dos alunos consideraria os desejos e expectativas dos indivíduos, visando integrá-los ao contexto sócio-histórico em sua contemporaneidade de modo a vivenciar essa linguagem corporal (a dança) numa perspectiva transformadora e não reprodutora. Para isso o espaço da disciplina da Educação Física (EF), por ser um espaço do corpo em movimento, surge como possibilidade para vivenciar experiências da gestualidade humana, de modo a perpassar os muros da história e construir o conhecimento da e para a escola.

RELAÇÃO ENTRE DANÇA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Uma EF que privilegie o lugar do corpo no interior da escola apresenta a dança como uma das práticas corporais significativas do ser humano. Essa proposta confere à EF o papel de assumir o compromisso de estabelecer relações com a dança não só como expressão, mas também como uma das formas de linguagem do ser humano, de maneira a compreender seus significados. Essa referência permite ao indivíduo se voltar às formas expressivas corporais, à comunicação com o outro, a considerar a experiência do outro – a alteridade – e a instaurar, como diria De Certeau, “um

reconhecimento recíproco⁴ como possibilidade de troca de lugar de simples espectador (receptor) para um lugar de aprender a fazer, isto é, de produtor.

Em Vago e Cachorro, 2003 encontramos o indivíduo como protagonista do dia-a-dia nas escolas. Como sujeito escolar, reinventa as categorias nas modalidades de expressão e configuração, e confere um lugar privilegiado ao corpo, à vida escolar e à aula de EF, como produto do ambiente escolar. Ou seja, o sujeito de Cachorro se reinventa de maneira a perpassar às regras inscritas na instituição escolar. O autor requer da área da EF trabalhar então, o corpo do sujeito de maneira explícita, uma "educação pelo movimento, comprometida com a construção e conquista da disponibilidade corporal, síntese da disposição pessoal para a ação em interação com o meio natural e social" (CACHORRO, 2003, p. 223).

Bracht (2003) apresenta como desafio à educação, culturalizar sem desnaturalizar a cultura circunscrita no corpo do sujeito que produz a cultura. O autor propõe uma educação pela sensibilidade, isto é, através de práticas da cultura corporal⁵ com suas normas e valores que, às vezes, escapam ao entendimento da sociedade devido ao seu aspecto sócio cultural.

Relacionar o significado social da dança à educação significa adequá-la à realidade cultural do sujeito. No entendimento de Soares et al (1992), a proposta educativa teria o compromisso de adequar elementos da cultura corporal evidenciados nas aulas de EF à prática social do aluno, ou seja, às suas possibilidades enquanto sujeito histórico.

Para Gariba (2005, p. 4) a dança deve ser um componente da EF na escola por "englobar a sensibilização e conscientização dos alunos tanto para suas posturas, atitudes, gestos e ações cotidianas como para as necessidades de expressar, comunicar, criar, compartilhar e interatuar na sociedade".

Devemos reconhecer a arbitrariedade na escolha do conteúdo nas escolas e assim, propor ações de comunicação entre o

4 Citado nos estudos de JOSGRILBERG, Fábio. *Cotidiano e Invenção: os espaços de Michel de Certeau*. São Paulo - SP. Escrituras. 2005, p. 41.

5 Compreende-se por cultura corporal, a abordagem que a educação física contempla na expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos, através do corpo que interagem e se movimentam como sujeitos sociais e como cidadãos. Cf.: Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

conhecimento e o conteúdo de modo que se converse sobre a repressão que certas práticas dos alunos sofrem e por que. Este estudo demonstra que não há uma tolerância quanto à cultura do aluno. Um dado deste tipo poderia levar a escola a repensar seu modo de interferir nos valores culturais de seus alunos, sem discussão prévia. Desta forma, pensar em uma EF emancipadora é pensar em um espaço pedagógico de permanentes representações, construções e criações, integradas à linguagem corporal. Um conhecimento mais compreensivo aos diferentes conhecimentos que tangem à dança.

Ao propor a inserção da dança nas aulas de EF, Marques (1996 e 1999), Brasileiro (2002) e, Gariba e Franzoni (2007) destacam o papel educativo da dança nas aulas de EF articulado a compreensão das práticas culturais dos povos como processo histórico e como autoafirmação (quem somos) – instauração de um reconhecimento mútuo – e integram-na à história presente. Isto para que, do local onde está o indivíduo, de uma diferença sócio-cultural e ao se localizar como produtor dessa cultura, os códigos construídos da dança sejam percebidos e compreendidos reciprocamente.

Perante a prudência da escola em controlar a manifestação cultural da dança de seus alunos recorro a Brasileiro e Marcassa (2008) ao analisarem a possibilidade da escola compreender o corpo e as práticas corporais a partir do momento em que são consideradas como elementos do universo simbólico e da comunicação. As posturas, gestos e interações corporais não se apresentam somente com propósitos corporais. Deste modo, pode-se deduzir que as práticas corporais atuam como discurso no contexto social humano. Elas, também, consideram possível existir uma linguagem individual formada a partir de uma gestualidade própria. Porém, como a linguagem necessita de códigos sinalizam também a existência de uma segunda linguagem que é a que explica, classifica e seleciona movimentos, ações, expressões e atividades corporais humanas, ou seja, são as práticas ou manifestações da cultura corporal sistematizada e elaborada com base em saberes e interesses específicos.

Enfim, as práticas ou manifestações da cultura corporal comportam sentidos e significados que permitem contextualizar a dança nas aulas de EF. Nesta linha de raciocínio, a contextualização da dança, na contemporaneidade, passa a ser fundamental para

quem trabalha com educação, visto que a multiplicidade cultural⁶ está presente nas salas de aula e/ou no espaço escolar como um todo.

Marques (1995, p. 13) afirma que o grande papel da escola é integrar o conhecimento do "fazer dança" ao "pensá-la criticamente" na vida em sociedade. Assim, esta capacidade reflexiva integra o conhecimento corporal ao intelectual. Em análise, apresenta-se, *a priori*, interpretar, reconhecer e apreender como os sujeitos apropriam-se das práticas sociais e como estas irão se materializar na especificidade de um contexto escolar.

A complexidade no desenvolvimento de um projeto de inclusão da dança em aulas de EF defronta-se com a dificuldade da quebra de paradigmas nas aulas desta disciplina. O que parece ser mais significativo nesta discussão é a questão da esportivização da cultura corporal pelo fato de esta prática privilegiar a formação de atletas, ou seja, a valorização dos alunos considerados mais aptos ou habilidosos para o esporte. Essa postura pedagógica seletiva remete a um outro limite: o da ausência de propostas educativas que contemplem a dimensão corporal, como se o "corpo e suas linguagens não fizessem parte da realidade e não precisassem ser tomados como objeto de estudo de educação" (BRASILEIRO e MARCASSA, 2008, p. 202). A inserção da dança na escola parece desafiadora, por isso, a necessidade de transferir a discussão para as possibilidades do conhecimento dança na EF escolar.

Contudo, é necessário entender a EF como aquela que acontece concretamente, isto é, que é construída no fazer diário e "desvencilhar-se daquilo que se deseja que ela seja, uma vez que um

6 Diante de um panorama multifacetado, de maneiras diversas, em que grupos distintos apresentam características étnicas, de nacionalidade, sexualidade e gerações, Machado (2002) aponta o surgimento da perspectiva multicultural. Diferente do paradigma de unidade, o multiculturalismo se inscreve numa perspectiva, na qual a heterogeneidade cultural revela a pluralidade de grupos étnicos e a expressão das culturas minoritárias. As sociedades – note-se que se fala em "as" e não "a" sociedade – na atualidade, caracterizam-se pela diferença, ou seja, as diferentes divisões e antagonismos sociais produzem uma variedade de sujeitos. O multiculturalismo traz uma concepção de sujeito muito mais perturbador e provisório, descentrando o poder unificado de sociedade bem delimitada. As sociedades, na modernidade, articulam-se, penetram-se e constroem formas de "interconexão social" global e "alteram algumas das características mais íntimas e pessoais da existência cotidiana" (HALL, 2006, p. 17).

conceito de EF é uma teoria da mesma e por isso, não é uma prática social cuja característica essencial seja explicar ou compreender um determinado fenômeno social, mas é uma prática social de intervenção imediata” (BRACHT, 2005, p. 34-35).

Reconfigurar a identidade da dança como prática de intervenção imediata na escola tem como princípio organizar essa linguagem de modo que as narrativas corporais sejam reconstruídas. Desta forma, busca-se compreender como esses saberes foram construídos, que sentido tinham, e a finalidade de certas práticas da cultura corporal. Pedagogicamente, essa compreensão envolve atividades práticas com elementos constitutivos de aprendizagens anteriores. Ao experimentar este momento pedagógico, os alunos tornam-se catalizadores e criadores de novas experiências corporais, além de terem possibilidades de revalorização e ressignificação de suas práticas corporais (BRASILEIRO e MARCASSA, 2008).

Brasileiro e Marcassa (2008) sugerem que se inclua na proposta educativa o processo de criação por meio de processos de improvisação e/ou de coreografia da dança, na intenção de representar situações cotidianas e estimular a criatividade. Além desses elementos, que envolvem capacidade de comunicação e expressão cênica o resultado esperado é o de capacitar o indivíduo a superar compreensões oriundas do senso comum. Os indivíduos, à medida que confrontam as novas concepções de corpo, de homem, de mulher, de mundo e de sociedade colocadas pelas manifestações culturais da dança podem compreender a realidade que os cerca, os valores instituídos criando novas concepções de relacionamento.

DANÇA E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O DESENCONTRO

O desencontro entre dança, escola e EF concede certa visibilidade no cerne das relações de força, entre o que se considera oportuno vivenciar na escola e as diferentes representações de cultura. Destas relações vê-se reforçar a inculcação de habitus, modos de um pensar e fazer escolares, originando uma cultura autenticamente escolar, por meio de saberes escolares.

Assim, Pessanha et al. (2004) afirmam que a prática escolar é produtora de conhecimento, que não se articula em torno da ciência. Evidenciam o potencial criativo do sistema escolar, ao tomarem como referência a discussão colocada por Faria Filho, (1996, *apud*

PESSANHA *et al.*, 2004) quando este autor articula a cultura escolar em torno da construção de uma instituição de ensino.

Benedict (1934) ao estudar a cultura cita as instituições, sobretudo as educativas, que procuram moldar todos os comportamentos e o “esquema” inconsciente que cada cultura oferece ao indivíduo para todas as atividades da vida. Segundo ela, o que define a cultura “não é a presença ou ausência de tal traço ou de tal complexo de traços culturais, mas sua orientação global em certa direção, seu ‘pattern’ mais ou menos coerente de pensamento e ação”. E continua: “as culturas buscam um objetivo relacionado com a orientação de seu ‘pattern’, à revelia do indivíduo” (apud CUCHE, 1999, p. 78).

Colocadas as questões relacionadas à dança ferramenta educativa e como possível conteúdo da educação física escolar e dos fundamentos da cultura e da cultura escolar em um ambiente multicultural, entendo ser possível apresentar e discutir os dados da pesquisa de campo, tal como pude perceber e avaliar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao exposto surge a necessidade de compreensão da ausência da dança em aulas de Educação Física, assim como da manifestação da dança no contexto escolar. Ao aprofundar na análise da dança alguns ritmos musicais não são aceitos e reconhecidos como uma dança de caráter cultural, na escola.

A precariedade de reflexão dificulta a escola perceber esta manifestação cultural que exprime a condição pessoal, coletiva do grupo de alunos. Esta escolha não é aleatória expressa a dimensão cultural produzida pelo aluno.

Deste modo, a dança como manifestação própria, oriunda dos gostos e preferências dos alunos, encontra dificuldade de ser discutida pedagogicamente, materializada num discurso que a entende algumas vezes como perturbação da ordem, perigo e descontrole, como elemento de um universo simbólico diferente daquele da escola.

Pensar a “dança do aluno” como possibilidade educativa traria, como perspectiva à EF na escola, uma intenção com o trato das práticas configuradas/retiradas do universo de cultura corporal/movimento em constante redefinição de símbolos transmitidos e, por fim, sujeitos à nova interpretação, já que a cultura tem se apresentado como um fenômeno dentro de um mundo em movimento.

Enquanto se evitar abordar a dança nas aulas de EF, a escola não compreenderá a existência da manifestação com a dança que não consegue comunicação com a escola. Assim, a diversidade cultural no âmbito escolar, tem apontado problemas difíceis de serem contornados. Propõe-se, assim, a mudança do eixo de reflexão, passando das instituições educativas para os sujeitos como possibilidade de responder se o jovem está se permitindo ser jovem, na escola.

DANCE AS A TEACHING TOOL IN PHYSICAL EDUCATION CLASSES

ABSTRACT

The human body actions acquire over time, a voluntary nature, the elements or from representatives of their culture and is considered a manifestation of their habits and customs, giving playful expressiveness and social ritual, expressing meanings and symbolize human existence. This essay seeks to describe how dance is present in the school and specifically in physical education, and demonstrate its potential as a teaching tool. The dance would be worked towards overcoming a physical culture focused on the purely technical aspects. Nevertheless, the dance as a manifestation of their own, coming from the tastes and preferences of students, finds it difficult to be discussed pedagogically, materializing in a speech that meant sometimes as nuisance, danger and disarray, as part of a different symbolic universe that school. Think "Dance of the Student" how to bring educational opportunity, as a perspective on physical education at school, an intention of dealing with the practices set/removed from the universe of physical culture/movement in constant redefinition of symbols transmitted, and finally, subject to new interpretation, since the culture has emerged as a phenomenon within a world in motion.

Keywords: Pedagogical Tool. Playful Expressivity. Physical Education at School.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. *Filosofando: introdução à filosofia*. 2. ed. rev. atual. São Paulo: Moderna, 1993.

BRACHT, V. *Educação Física e aprendizagem social*. 3.ed. Porto Alegre: Magister, 2005.

Dança como ferramenta... - Irene Behring e Robelius De Bortoli

BRASILEIRO, L. T. O conhecimento no curriculum escolar: o conteúdo “dança” em aulas de educação física na perspectiva crítica. *Revista Movimento*, v. 8, n.3, p. 5-18, set./dez. 2002.

_____. Dança e educação física: saberes necessários à prática pedagógica da dança na escola. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA, 2., 2005, Natal: Arte e Educação Física: ação na escola. Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica – SEB/MEC. Núcleo de Formação Continuada de Professores de Artes e Educação Física – Paidéia. p.306 - 312.

_____; MARCASSA, L. P. Linguagens do corpo: dimensões expressivas e possibilidades educativas da ginástica e da dança. *Pro-Posições*, v. 19, n. 3, p. 195-207, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo/>>. Acesso em: 3 jun. 2009.

BUENO, E. R. de A. Um olhar sobre a diferença: a arte como caminho de sensibilidade e consciência social. In: ALMEIDA, D. B. de (Org.). *Educação: diversidade e inclusão em debate*. Goiânia: Deescubra, 2007. p. 117–126.

CACHORRO, G. Cultura escolar e educação física: uma abordagem etnográfica. In: BRACHT, V.; CRISÓRIO, R. (Org.). *A educação física no Brasil e na Argentina: identidades, desafios e perspectivas*. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003. p. 223–247.

CUCHE, D. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Bauru: EDUSC, 1999.

CASTRO, D. L. O aperfeiçoamento das técnicas de movimento em dança. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n. 01, p. 121-130, jan./abr. 2007.

FERNANDES, I. de B. C.; TIBÚRCIO, L. K. de O. M. Dança co-educação e educação física: explorando possibilidades em uma escola de Natal. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE ARTE E EDUCAÇÃO FÍSICA, 2., 2005, Natal: Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica – SEB/MEC. Núcleo de Formação Continuada de Professores de Artes e Educação Física – Paidéia. p.182 – 189.

FREIRE, I. M. Dança-educação: o corpo e o movimento no espaço do conhecimento. *Cadernos CEDES*, Campinas, 21(53), abr. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622001000100003&script=sci_arttext>. Acesso em: 03 jun. 2009.

GARIBA, C. M. S.; FRANZONI, A. Dança escolar: uma possibilidade na educação física. *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n.02, p. 155-171, maio/ago. 2007.

GARIBA, C. M. S. Dança escolar: uma linguagem possível na educação física.

Dança como ferramenta... - Irene Behring e Robelius De Bortoli

Revista Digital, Buenos Aires, v. 10, n. 85, jun. 2005. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com>>. Acesso em: 03 jun. 2009.

MARQUES, I. A. *Projeto dança-escola: dialogando com o corpo, a arte e a educação*. São Paulo: [s.n.], 1995

MEDINA, J. et al. As representações de dança: uma análise sociológica. *Revista Movimento*, v. 14, n. 2, p. 99-113, 2008.

MACHADO, C. G. *Multiculturalismo: Muito além da riqueza e da diferença*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

PESSANHA, C. E.; DANIEL, M. E. B.; MENEGAZZO, M. A. Da história das disciplinas escolares à história da cultura escolar: uma trajetória de pesquisa. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 27, p. 57-67, set./dez. 2004.

RISCHITELI, J. S. P. Movimentos que falam: dança-educação e inclusão escolar. In: ALMEIDA, D. B. (Org). *Educação: diversidade e inclusão social em debate*. Goiânia: Descubra, 2007. p. 129–140.

SOARES, C. L. et al. *Metodologia do ensino de educação física*. São Paulo: Cortez, 1992.

SARAIVA, M. do C. "O sentido da dança: arte, símbolo, experiência vivida e representação". *Revista Movimento*, Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 219-242, set./dez. 2005.

VAGO, T. M.; CACHORRO, G. In: BRACHT, V.; CRISÓRIO, R. (Org.). *A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas*: Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: PROSUL, 2003. p. 191- 196.

Recebido em: fevereiro de 2013

Aprovado em: maio de 2013