

## **Educação Física e Família: construindo aproximações por meio da dança na escola**

### ***Physical Education and Family: building approaches through the dance in the school***

Andresa Silveira Soares<sup>1</sup>  
Maria do Carmo Saraiva<sup>2</sup>  
José Luiz Cirqueira Falcão<sup>3</sup>

#### **Resumo**

Esta pesquisa analisou relações entre educação física e família tendo como campo empírico vivências em dança-improvisação. As vivências foram realizadas com familiares de alunos e alunas de 1ª a 4ª séries, semanalmente, durante quatro meses. A análise dos dados apontou a importância da família como base para o desenvolvimento humano e que tanto a educação física como a dança recebem suas influências. A metodologia da dança-improvisação e o trabalho com a cultura de

#### **Abstract**

This research analyzed relationships between physical education and family tends as field empiric existences in dance-improvisation. The experiences were conducted with families of pupils from 1st to 4th grades, weekly for four months. The data analysis indicated that the participants consider the family as the basis for human development and both physical education and dance receive their influences. The methodology of dance improvisation and the work with culture of the movement was named as one of the

- 
- 1 Licenciada em Educação Física, Especialista em Interdisciplinaridade na Educação Básica, Mestre em Teoria e Prática Pedagógica pela Universidade Federal de Santa Catarina, Professora efetiva da rede estadual de Santa Catarina. Contato: andresa-soares@hotmail.com
  - 2 Professora do Programa de Pós-graduação em Educação Física do CDS/UFSC. Contato: marcar-mo@terra.com.br
  - 3 Professor da Faculdade de Educação Física da Universidade Federal de Goiás.. Contato: joseluzifalcao@hotmail.com

movimento foram apontados como possíveis eixos de ligação entre a família, a dança e a educação física. Destacou-se a necessidade de aproximações recíprocas entre família, educação física e escola.

**Palavras Chaves:** Educação Física; Família; Dança; Escola.

possible routes of connection between family, dance and physical education. It was emphasized the need for reciprocal approaches between family, physical education and school.

**Keywords:** Physical Education; Family; Dance; School.

## Introdução

A prática pedagógica faz perceber a forte influência que a família exerce na educação de seus filhos e na escolha dos conteúdos da educação física a serem oferecidos na escola. Situações e lembranças de pais e mães proibindo seus filhos<sup>4</sup> de participar de brincadeiras cantadas e de danças, por questões religiosas ou de (pré) conceitos como o de que *aula de física* é aula de correr e brincar são questões problemáticas e necessitavam de melhor entendimento. Além da família, como importante instituição influenciadora na educação das crianças, a escola também se configura como importante. Porém, ao pensar que tanto família como escola sofreram transformações, a existência de conflitos e tensões entre elas, se

faz cada vez mais forte. Se, por um lado, a família passou à escola o desafio de abarcar ainda mais com a continuidade da educação familiar, por outro, nem a escola – e muito menos, a educação física – está conseguindo dar conta de toda esta responsabilidade. Neste contexto, a falta de integração entre a família e a escola cria lacunas na educação dos alunos, já que o diálogo entre essas duas instituições é importante para a re-significação de determinados conceitos de educação física e de dança que se configuram nestes dois universos simbólicos.

Além desse problema, a carência de estudos, projetos e práticas ligados à uma perspectiva educacional em relação à família e dança na escola e, especialmente, à necessidade de trabalhos de professores que estão inseridos na própria

---

4 Acredita-se que a expressão contemporânea de igualdade de gênero exige a utilização dos artigos e substantivos tanto masculinos como femininos, como, por exemplo: alunos/alunas; professores/professoras. Todavia, por economia de texto e respeitando a gramática portuguesa, optou-se na utilização dos artigos e substantivos masculinos no corpo desse artigo.

escola, levou a concretização dessa pesquisa. Para isso, elegeu-se como campo de investigação a Escola Estadual de Educação Básica Professora Emérita Duarte Silva e Souza, onde uma das pesquisadoras desenvolve sua prática educacional com a disciplina de educação física. O compromisso com esta escola procurou ir além da própria prática, e o desejo de transformar a figura de professora em pesquisadora criou a possibilidade de se repensar a própria atuação pedagógica e transformá-la. Ao analisar a falta de projetos nessa escola relacionados à dança, e considerando que a escola e a família não dão conta da educação das crianças, jovens e adultos, pensou-se na criação de estratégias e/ou processos de intervenção educacional que fortalecessem a comunicação entre os atores sociais desta relação.

Portanto, partiu-se do princípio de que, para construir um processo de intervenção educacional seria necessário, além de considerar a articulação entre outras instâncias sociais, oportunizar a abertura de canais para reflexão, diálogo e participação da própria família. Embora existisse um muro simbólico resistente entre família e escola, família e educação física era necessário oportunizar a troca de conhecimentos entre essas instâncias. Mas como fazer isso acontecer?

Primeiramente levanta-se a hipótese de que a re-significação de movimentos em dança poderia ser um caminho oportuno para a construção de novas percepções, sensações e novos conhecimentos, podendo, inclusive, proporcionar o conhecimento de si e do mundo. Nesse sentido, por meio de processos pedagógicos que privilegiassem a função estética, educativa e cultural da dança na educação do Ser, procurou-se contribuir para a reflexão sobre a questão da família, da educação física e da própria dança. Esses processos pedagógicos, por sua vez, procuraram estar relacionados aos pressupostos da dança-improvisação e foram sistematizados, no decorrer desse processo, para as famílias envolvidas, como vivências em dança. Nestes pressupostos o foco estava na experiência estética e, para isso, precisou-se oportunizar às participantes a possibilidade de fazer/experienciar dança, procurando, também, não prendê-las a determinadas imagens sobre dança. Essas experiências, mesmo que temporárias, contribuíram para ultrapassar alguns limites impostos pela sociedade, como por exemplo, *só dança quem tem habilidade para isso*, - e para a reflexão contínua do *por que fazer?* Isso ajudou a analisar as relações entre educação física e família tendo como campo de investigação a dança no contexto escolar.

A partir disso e ao ter reconhecido o campo de investigação convidou-se pais, mães ou responsáveis pelos alunos de 1ª a 4ª séries matriculados na escola, a participarem da pesquisa, contando-se, para alguns momentos, com a participação dos filhos-alunos nas atividades práticas. Todavia, apesar de ter-se tentado divulgar amplamente o projeto, houve pouco interesse das famílias em participar e as maiores interessadas foram as professoras da escola. O grupo, inicialmente, foi formado com 8 pessoas e a maioria (6) eram funcionários da escola. Tirando um professor que participou de apenas um encontro, o grupo investigado passou a ter 7 participantes. Os encontros aconteceram no período de 20 de maio a 10 de setembro de 2008, semanalmente, às terças-feiras, com duração de uma 1:30h.

Ao refletir sobre a intervenção realizada, por meio da dança, pensou-se numa proposta de participação constante e na possibilidade de integração entre os saberes produzidos pela educação física e aqueles saberes que ainda não foram descobertos e que fazem parte da complexa instituição familiar. Ao se questionar até que ponto a dança poderia ser um espaço na escola, em que os sentidos, possibilidades e experimentações vivenciados pudessem levar às famílias uma re-significação coletiva dos elementos da

cultura de movimento, procurou-se articulá-la com os princípios metodológicos da pesquisa-ação. Nessa pesquisa, de abordagem qualitativa, os instrumentos adotados foram vivências em dança, observação descritiva, questionário e análise das imagens e depoimentos captados por meio de vídeos e fotos. Os dados foram organizados segundo tópicos comuns, compondo assim, categorias de análise, formuladas a partir da aglutinação de elementos convergentes, sendo elas: a dança-improvisação; a família; educação física e escola.

### **A dança improvisação: um mundo de possibilidades**

A dança-improvisação foi ao mesmo tempo conteúdo e processo durante esta caminhada. Conteúdos foram desenvolvidos e re-significados pelas experiências das participantes, ao mesmo tempo em que se configuraram como um processo em que foram desenvolvidas capacidades e técnicas de movimento em dança. A experiência de dança da maioria das participantes do grupo configurava-se de forma menos sistematizada, ou seja, atendendo com a função de lazer ou distração (festas, boates, etc.). Por isso, um planejamento que tanto proporcionasse o ensino da dança de forma lúdica como o desenvolvimento de capacidades por meio

de experiências estéticas, tornou-se condição para que o processo de ensino e aprendizagem pudesse ser materializado nas vivências.

As experiências das participantes, porém, não foram ignoradas, pois na perspectiva da dança-improvisação todas as vivências e experiências são bem-vindas, já que é a partir delas que se constroem e reconstróem outras experiências. Todos os conhecimentos foram compartilhados e considerados elementos importantes para construção e reconstrução de movimentações, produções coreográficas e técnicas corporais. Pôde-se observar que o trabalho com temas como o cotidiano, a fantasia ou uma problemática social, proporcionava que as experiências dos participantes estivessem a todo o momento presentes na escolha e desenvolvimento das tarefas, dos movimentos e das necessárias articulações. Essa aproximação com o mundo de vida de cada uma das participantes facilitou a compreensão de que é possível fazer dança na escola e oportunizar a participação de todos, independentemente de sexo, etnia, idade, nível de escolaridade, etc. Isso porque trabalhando com a ideia de temas e tarefa de movimento pôde-se também flexibilizar e construir, junto com os participantes, novas formas de desenvolvê-los, de acordo com as necessidades do grupo,

com os objetivos da pesquisa e com as articulações realizadas entre um encontro e outro. Essa perspectiva vinha ao encontro às premissas da pesquisa-ação, que considera os participantes como pesquisadores e vozes atuantes e é “orientada em função da resolução de problemas ou de objetivos de transformação” (THIOLLENT, 2007, p. 7).

Dentre os objetivos propostos para a improvisação, baseados em Halselbach (1988) – a criação espontânea; criação direcionada à arte, neste caso à dança; desenvolvimento da consciência do movimento, sensibilização dos sentidos do corpo; estímulo à capacidade de comunicação e expressão pelo conjunto de percepções possíveis –, muitos foram desenvolvidos no grupo, como se pôde perceber pelas análises dos dados em conjunto com as participantes.

Ao refletir-se sobre a participação de homens e mulheres nas vivências em dança, foi importante notar que durante o desenvolvimento da pesquisa houve apenas uma participação masculina e somente no 2º encontro do grupo. Com exceção desse participante, nenhum outro homem se inscreveu para participar das vivências. Não é possível confirmar, mas acredita-se que o fato de se tratar do conteúdo dança acabou *afastando-os*. Talvez se fossem realizadas outras atividades ditas *mais*

*masculinas*, como jogos esportivos a procura tivesse sido mais significativa, porém isso necessitaria de nova investigação.

Mesmo não tendo como objetivo investigar o envolvimento dos homens com a dança foi forçoso perceber essa *ausência* e refletir sobre ela. A literatura sobre o assunto tem mostrado que a recriminação da sociedade para com a dança é fruto de estereótipos construídos em relação aos papéis sociais específicos para homens e mulheres. A necessidade dos homens preservarem uma identidade masculina, cujo papel é forte, dominante e de poder na sociedade – e nisso a família, a escola e a mídia têm papel preponderante – é uma hipótese que reforça seu afastamento da dança; esta, por suas características ligadas à expressão, sensibilidade e suavidade, parece oferecer-lhes o risco de desencaminhá-los para papéis femininos.

A partir da metodologia de ensino da dança pautada na improvisação, alguns elementos, porém, se sobressaíram nas análises, cruzando-se ao longo das descrições e compreensões. Esses elementos foram a música e o lúdico, sendo entendidos como imprescindíveis para aprender dança. Estas

percepções reforçam os resultados já existentes em outros trabalhos desenvolvidos sob a perspectiva da dança-improvisação (SARAIVA et al., 2005a e 2005b).

## A dança e a música

Percebeu-se no grupo uma relação direta da música com as vivências, servindo de apoio, motivação e estímulo a criações e re-significações de movimentos em dança, sendo que muitas vezes o ritmo da dança era confundindo com o da música. “[...] *Não tem como desligar, tu tá dançando e tá se movimentando, não tem como desligar a música da dança*” (H)<sup>5</sup>; “*Porque onde tem música prá mim tem dança, música, alegria*” (B).

Para ultrapassar algumas dessas condições, procurávamos, por exemplo, usar músicas desconhecidas das participantes, aguçando seus sentidos e oferecendo possibilidades de conhecimento de diferentes ritmos, melodias, harmonias e timbres. Nesse diálogo da música com a dança, esperava-se que o movimento pudesse ser o mais fluido possível, de sorte que os sentidos, e as emoções pudessem romper com a falsa ideia de que *para dançar deve-se estar no ritmo*

---

5 Para guardar a identidade das participantes, a referências a elas é feita por meio de letras.

da música e de que seria necessário seguir os modelos de movimentos padronizados, principalmente, pela mídia em determinadas músicas. Por outro lado, também, utilizou-se destas músicas como ferramentas de crítica e discussão.

Todavia, aos poucos, a relação da dança e da música como companheiras inseparáveis começou a ser re-significada. Através do envolvimento do grupo nas vivências, com o desenvolvimento da sensibilidade e do expressar rítmico, a necessidade de apoio musical já não foi mais tão importante, pois as participantes começaram a perceber o seu ritmo interno e o fato de que para dançar não se precisa necessariamente de música: “[...] *Porque a música vai e, de repente, a música muda o ritmo e tu não precisa pensar, parece que teu corpo vai sozinho*” (E).

## A dança e o lúdico

Acompanhando o movimento da pesquisa encontrou-se o lúdico como elemento que permeou a maioria das vivências e houve aproximação dos termos alegria, descontração e prazer, que, por sua vez, são manifestações do lúdico. Segundo as participantes, os encontros eram sempre alegres, descontraídos e prazerosos; essas expressões/manifestações estiveram constantemente presentes nas rodas

de discussão, que aconteciam ao final de cada aula, nas respostas dos questionários e nas análises dos registros de vídeos e fotos.

Percebeu-se que as vivências em improvisação mantinham aproximações com o jogo, relacionando-se com a liberdade, diversão e prazer, porém, também, com regras e limites, tempo e espaço definidos. Nessa perspectiva, a improvisação apresenta um eixo que pode ser encontrado no jogo e ao mesmo tempo identificado com ele (KRISCHKE & SOUSA, 2004), mas, sobretudo, a improvisação em dança encontra-se entre as formas elevadas de jogo, pois está relacionada com as formas lúdicas da arte.

Marcelino (2003, p. 11) considera “o lúdico como elemento da cultura e, o lazer, enquanto espaço privilegiado para sua manifestação”. Para o autor o lúdico é mais abrangente que o lazer, pois este não está preso a um tempo definido. Todavia, considerando que o lúdico tem sido considerado supérfluo na sociedade, como as coisas que fazem parte do lado *não sério* da vida e como oposição ao trabalho, as condições para que ele se manifeste têm mais abertura no tempo de lazer das pessoas. Assim, lazer e lúdico atualmente tornam-se muito próximos, e podem manter relações, desde que o lazer procure não criar necessidades, mas satisfazer necessidades.

Considerando-se que o momento dos encontros era percebido como tempo e espaço de lazer, em que as participantes tinham a oportunidade de valorizar o lúdico, a imaginação, a alegria, o prazer e a criatividade, sem se preocupar com o tempo futuro e sem interesse material nenhum, entendeu-se que as vivências se constituíram em pequenos espaços de lazer. Aquele era o espaço em que as preocupações do dia, as angústias, o cansaço e o trabalho eram deixados de lado: *“Ah! Eu adorei, me senti assim... sabe, colocando as energias do dia... assim para fora”* (E); *“Assim relaxante também né?... A gente vem para cá e esquece tudo”* (H); *“Bem descontraído, bem à vontade”* (B).

Essas e outras falas foram subsídios para perceber-se que a dança tornou-se tempo e espaço de lazer, tempo e espaço de cultura e, como num jogo, o lúdico se fez presente. Mesmo sendo o lazer um direito de todo cidadão, sabe-se que o acesso a ele é deficiente, que não há espaços públicos adequados e oportunidades para que as comunidades se aproximem de atividades que valorizem o lúdico, o imaginário e o criativo. Ao pensar na dança, ainda muito menos se vê, principalmente quando o oferecimento é destinado aos adultos; quando oferecida como atividade de lazer, geralmente é destinada às

crianças e adolescentes e serve mais a projetos de ocupação do tempo ocioso da criança, em muitos casos procurando evitar que se formem futuros marginais.

Nesse contexto, a dança também assume o papel de marginalizada, pois é considerada supérflua (SARAIVA & FIAMONCINI, 2006) e, relegada à lista de *prazeres* e não de *deveres*, é despojada de seus aspectos educacionais, políticos, artísticos e de compromisso social.

Nesta perspectiva de dança não utilitarista e instrumentalista, conseguiu-se abrir algumas brechas para que o lúdico e seus elementos constituintes pudessem ser desenvolvidos, sentidos e percebidos como condições vitais e não como mero passatempo ou jogo de competição.

## **A família que se quer e a família que se tem**

Ao tentar-se aproximar a família das vivências em dança e articular junto com as atividades/tarefas de movimento a discussão sobre a família, percebeu-se que a história de cada uma das participantes estava fortemente vinculada aos laços familiares. Em cada relato, em cada expressão, em cada gesto, as lembranças e experiências familiares se fizeram presentes e foram materializadas em forma de dança e de palavras. A família foi considerada,



pelas participantes, como a base de tudo, lugar de aconchego e afeto, dos valores pessoais, principal responsável pelo desenvolvimento da criança, pilar da sociedade, sendo que estes significados, presentes na biografia de cada uma das participantes, puderam ser relacionados à compreensão da família como instituição social. Ao tratar-se a família como *instituição social*, dotada de historicidade, percebe-se que por meio dela pode-se compreender o contexto da própria realidade social. As instituições sociais são dotadas de realidade exterior, possuidoras de objetividade, exercem poder de coerção, tem autoridade moral e historicidade (BERGER & LUCKMANN, 2007; BERGER & BERGER, 1977). Ao compreender estas noções sobre instituição social, pôde-se perceber melhor os universos simbólicos que permeiam os seres humanos no seio de seu ambiente cultural, atravessado pelas mudanças do tempo e do espaço e que constituíam a realidade das participantes.

O tema família começou a aparecer nas falas a partir do 3º encontro, em uma atividade em que era necessário desenhar algo bom que lembrasse sua infância. Essas descrições vieram acompanhadas de muita emoção e lembranças e foi possível a compreensão de que, independentemente do tipo de família (nuclear, convivente, etc.), a

infância das participantes sempre se ligava à família.

Durante as aulas eram discutidos temas como a redefinição de papéis sociais, as mudanças na condição feminina e o individualismo na sociedade atual, e posteriormente esses temas eram refletidos à luz de alguns autores estudados, o que levava as participantes a entenderem a família como algo em constante transformação. Contudo, o padrão mais aceito por elas era a família nuclear, ou seja, aquela constituída por pai, mãe e filhos/as biológicos. Toda tentativa de interpretar outro contexto que estivesse fora deste modelo, levava a consideração daquele como sendo desestruturado ou incompleto, encaminhando para a aceitação de um modelo familiar (nuclear) como norma e não como padrão construído historicamente.

Assim, as representações foram paradoxais; as participantes consideraram, também, que a família se renova e se transforma, porém alguns elementos permanecem: investimentos afetivos, respeito, união e amor são os eixos norteadores da convivência familiar, que é o lugar potencial para o desenvolvimento desses elementos. Com isso, perceberam a necessidade de estudar mais a família, especialmente porque encontrada uma nova característica da família: a contradição.

## A educação física: em busca de uma identidade no contexto da família

No seio dos diálogos compreendidos, a educação física foi percebida como atividade eminentemente prática e que tem várias representações e significados: movimento, conhecimento do corpo, esportes, dança, trabalho que desenvolve integralmente o/a aluno/a como um ser social, jogos, brincadeiras, prática social, ginástica, experimentação, aprendizado de regras dos esportes, companheirismo, espírito esportivo, dedicação, responsabilidade, atividade física, desenvolvimento motor, saúde do corpo e da mente, criatividade, convívio social.

O esporte, por sua vez, qualificado como conteúdo da educação física, foi confundido com a própria educação física e considerado como conteúdo inerente a realidade exterior, ou seja, algo dado sem a necessidade de uma reflexão ou crítica, simplesmente porque exerce influência considerada positiva no desenvolvimento do sujeito. O esporte também esteve ligado à atividade física e a saúde, como possibilidade de desenvolver cidadãos saudáveis e felizes. A fala de uma das participantes, que é mãe e professora questiona, em parte, essas certezas sobre a educação

física. *“A gente vê assim como professoras... que as crianças e a família vêem a Educação Física como atividade física nua e crua. [...] E aí a gente tenta, quando a gente tem condições de explicar, de falar, que é importante, que é interessante, que a criança não vai para quadra fazer uma quadrilha simplesmente por fazer, porque ela vai saber todo o histórico, de onde surgiu a quadrilha, de onde surgiu o rap, o funk... mas é difícil. [...] os pais gostam da educação física, acham importante, acham legal, mas legal para quê? Para o filho pular, extravasar energia, pronto... e deu! Eles não têm essa clareza toda, eles não vêm essa abertura toda na Educação Física, eles vêem a Educação Física como esporte.”* (E).

Percebeu-se, porém, que ao longo das vivências e discussões, alguns conceitos de educação física foram ampliados, pois as participantes começaram a relacioná-la com possibilidades de integração/sociabilização, contato corporal com o outro, conhecimento de si e das diferenças. Todavia, ainda sem uma análise crítica das relações entre educação física e esporte – já que elas eram representadas como instituições autônomas e isoladas ou funcionais. Estas afirmações apontam para um papel positivo-funcional do esporte no processo educativo, pois não partem de uma

análise crítica das relações entre educação física/esporte e o contexto sócio-econômico-político e cultural em que se inserem. Elas partem da análise de educação física/esporte como instituições autônomas e isoladas, “ou quando muito, como instituições funcionais, ou seja, como instituições que devem colaborar para a funcionalidade e harmonia da sociedade na qual se inserem” (BRACHT, 1992, p. 59). Nesse contexto, é necessário compreender que valores, atitudes e normas ligadas ao esporte estão relacionados à significados mais amplos, que se estendem para fora da situação imediata do esporte. Bracht (1992) diz que, ao “enxergarmos” sob a ótica estrutural funcionalista do esporte estaremos entendendo que o esporte educa, apoiando-se em idéias, como: todos podem vencer através do esforço individual, a criança aprende a conviver com as derrotas e vitórias, ensina a respeitar as regras do jogo (sem discuti-la), ensina competir, desenvolve respeito, aprende a conviver com os demais, etc. Esses “efeitos paralelos desejáveis” (Ibid, p. 25) exercem, porém, uma função ideológica, conferindo ao esporte um status de principal legitimador da educação física na escola.

Em contraponto, as danças e atividades rítmicas, jogos e brincadeiras foram entendidos pelas parti-

cipantes como conteúdos importantes para as aulas de educação física e, acredita-se, a relação da educação física com estes conteúdos tiveram destaque devido à aproximação do grupo com estes conhecimentos durante os encontros.

À pergunta sobre se havia alguma oposição à prática de educação física de seus filhos na escola, as respostas das participantes remetiam à idéia de saúde como base para prática da Educação Física, pois se as crianças encontram-se saudáveis não haveria motivos para que elas não a praticassem. “Porque são crianças saudáveis, não vejo nada que elas não possam fazer” (E); “Porque acredito que possa fazer todas as atividades, a não ser se estiver com algum machucado, ou doente” (H). Nisso, as falas apresentavam uma visão dicotômica do ser humano, como dividido em partes, sendo o corpo instrumental: “Movimentos corporais que auxiliam na saúde do corpo e da mente” (E); “Movimento do corpo e da mente” (G).

Com o desenvolvimento das discussões, porém ainda, de forma tímida, a visão de educação física começou a delinear-se em relação ao movimento humano, já que inicialmente ela era vista como esporte ou atividade física. “Educação Física MOVIMENTO... Educação Física tem os movimentos, seja esportivo,

seja na dança...;" (H); "Expressão de movimentos corporais... (C); "É a descoberta do corpo, dos movimentos, das suas possibilidades" (A).

Outro ponto que mereceu destaque foi a questão das aulas mistas em educação física. Ao indagar-se a opinião dessas mulheres sobre a participação de meninos e meninas nas aulas de educação física, apenas uma delas disse que os dois sexos deveriam ser separados durante as aulas porque "[..] os meninos são mais agressivos" (G). As demais consideraram que as aulas devem contemplar a participação de meninos e meninas juntos.

Todavia, apesar dessas respostas apontarem para a importância das aulas mistas em educação física, trata-se de um grupo pequeno, portanto, refere-se à um pequeno recorte na realidade da comunidade. É importante que a escola traga para as famílias, em mais larga escala, a discussão de algumas questões como: papéis sexuais estereotipados, opressão feminina, dominação masculina e o direito a igualdade nas aulas de educação física.

### **As possíveis relações entre a família, a educação física e a dança**

Na análise dos dados evidenciaram-se algumas relações

elaboradas pelas participantes entre a educação física, família e dança. Uma dessas relações mais exploradas foi elaborada em torno do movimento humano como eixo de ligação/compreensão entre/ sobre os âmbitos em estudo: "Eu vejo o movimento. Porque a dança... Tem movimento, a Educação Física também e a Família também tem movimento próprio (...)" (H); "Todas as três possuem movimentos, limites e estão interligadas" (B); "Porque todos os três possuem movimentos, que precisam ser entendidos e internalizados por seus integrantes" (E).

Esta aproximação do movimento com a família, com a dança e Educação Física e, portanto, com o diálogo entre o ser humano e o mundo, oferece a possibilidade de entender que ele é uma das melhores linguagens de relacionamento nos diferentes contextos socioculturais e nas diversas esferas da vida humana. Seja na escola, na família, na dança, na Educação Física, o movimento faz parte do ser humano, com todas as suas facetas biológicas, fisiológicas, culturais, sociais, etc. Ele dialoga com o ambiente e integra e é integrado pelas relações humanas que se estabelecem. Por isso, entende-se que a exploração e o desenvolvimento dessa linguagem abrem horizontes imprevisíveis e impressionantes, especialmente entre crianças e jovens,

na vida de relações não apenas profissionais, mas especialmente, afetivas, emocionais e de sensibilidade com a natureza e a cultura (KUNZ, 2006, p. 21).

Neste sentido, o *envolvimento* corporal foi abordado como possibilidade de expressar e desenvolver sentimentos e emoções nos movimentos: *“São formas de expressão, de possibilidade de relacionamentos, maneiras de descobrirmos os nossos próximos. De nos abriremos para o ‘toque’, para um ‘abraço’, para uma manifestação física de carinho. [...] A ligação dos temas começa, ao meu entender, com o toque. Com um abraço da mãe no filho bebê, com a descoberta do corpo pela criança, com o auxílio nos primeiros passos... enfim, com o apoio que uma criança precisa e recebe primeiro na família para se desenvolver física e psicologicamente, percebendo seu corpo e suas potencialidades”* (A); *“Há envolvimento entre pessoas, desenvolvimento emocional e corporal”* (C).

O movimento é a expressão do existir humano, possuidor de significado para o sujeito que se movimenta e percebido tanto pelo autor/ator do movimento, quanto por aquele que se relaciona. Pode também não significar algo definido, mas suscita toda uma variedade de percepções. A criança, princi-

palmente, aprende por meio de uma experiência corporal-sensível, ligada ao mundo, visível. Portanto, o seu *“ser/estar no mundo”* é determinado por sua ligação corporal com o mundo.

Assim, se forem oferecidas o maior número de vivências e experiências para um desenvolvimento maior das emoções, sentidos, percepções, maior será a consciência de si do ser humano e a ligação com os outros. A capacidade de ser sensível é inerente a todos, está ligada também ao corpo, mas é preciso que se ofereçam as condições nos espaços da educação física, da família e da dança, a fim de que estas possam contribuir para um melhor conhecimento de si e dos outros e que, nesta troca, se complementem na fundamentação de vivências e experiências estéticas.

É no movimento e pelo movimento que o ser humano apreende uma melhor imagem de si, entra em contato com outros e forma grupos sociais, com os quais deverá definir-se como elemento integrante para poder se movimentar de forma coletiva. Os seres humanos percebem o mundo em todos os sentidos. Eles movem sentimentos e sentem o que os move (LAGING, 2006, p. 126).

A interação e a união entre as mães e as demais participantes foram visíveis e percebidas nos encontros

em que os filhos das participantes envolveram-se nas atividades. Isso foi tido como reflexo de interação entre educação física, família e dança nas falas registradas: *“Interação. Veio-me na cabeça interação. Porque um está interagindo com o outro, na educação física, na família”* (B).

Outro eixo de ligação citado foi disciplina, entendida por uma mãe-professora e compartilhada pela maioria delas, como uma questão de respeito e de limites. Segundo ela, atualmente tudo passou a ser muito permissivo, se perderam valores e parâmetros, parece não haver mais controle de nada e respeito a ninguém; cada um faz o que quer, seja na escola ou na família: *“Disciplina. [...] uma coisa tão perdida hoje em dia. Não a disciplina de exército, todo mundo a marchar, não é isso. A disciplina mesmo de saber quando parar, quando começar, respeitar o espaço do outro. [...] E a dança, educação física e a família, já pensou se as três caminhassem juntas? Sabe, a disciplina, a questão do respeito ao corpo do outro, o respeito ao espaço do outro. Na família tem que ter isso, na educação física tem que ter isso e na dança tem que ter isso”* (E).

Outra mãe colabora com esta idéia e diz que o respeito é o eixo de ligação entre as três instâncias: *“O respeito. Respeito pela pessoa, respeito pela música, respeito pelo esporte. Respeito na*

*família, porque sem a família vira uma baderna. Porque se o filho não respeita o pai e a mãe como é que vai respeitar o professor de educação física?”* (F).

Entende-se que tanto a disciplina quanto o respeito devam sim estar presentes na educação física, na família e na vivência da dança, pois a ausência de seriedade no ensino da educação física e da dança, deixando-se as perceber como práticas muito *à vontade e livres*, tende acentuar a visão de que estes campos de saber são supérfluos. O cumprimento de certas regras e o respeito são importantes para um convívio harmônico no meio social. Se não houver disciplina na dança, por exemplo, a dinâmica de uma coreografia poderá não ser aprendida; se não houver atenção suficiente para a aprendizagem e apropriação de movimentos e demais componentes da criação, o trabalho ficará comprometido. Na educação física acontece de forma semelhante: se não deixarmos claro e não construímos juntos com os alunos as regras de convivência do grupo, podemos esbarrar em problemas como agressividade e violência.

Todavia, para as participantes desta pesquisa, todas essas compreensões, ou seja, essas possíveis relações, partem inicialmente da família, ponto de partida para outras coisas acontecerem é a base de tudo:

*“E aí se perdeu na família, se perdeu na base, [...], se perde em tudo, se perde na educação física, na dança e em outras áreas (...). Se tem disciplina, se tem união, se tem interação (na família), eu acho que, consequentemente, isso passa pela dança e pela educação física também” (E).*

Face à afirmação de que a família é a base de tudo, foi argumentado (durante as entrevistas e discussões) que havia possibilidade de constituir-se uma via de mão dupla, em função da interdependência (já reconhecida em outras falas) entre família, educação física e dança. Todavia, foi reafirmado por essas mulheres que o início de tudo é a família, pois se ela se desestrutura, o trabalho em dança e em educação física fica mais difícil de ser realizado: *“Mas se desestrutura aqui (na família) vai ser mais difícil. Aí o trabalho daqui (da dança e da educação física) vai ser bem mais penoso prá que se reflita aqui (na família)” (E).*

Assim, a família apareceu como a chave que abre as portas para as demais instâncias e possibilidades corporais. Se não houver interesse e empenho das famílias em querer que tanto educação física como dança sejam tratados como espaços de aprendizagem (lúdica, sensível, cultural e social), elas vão continuar desempenhando papel secundário na educação dos alunos e sendo entendidas de forma reduzida.

Ou seja, nem a educação física, nem a dança – e esta muito menos, já que poucos professores trabalham com este conteúdo na escola – exercem tanta influência na vida de um ser humano como a família.

### **Últimos passos**

Descobriu-se que as percepções iniciais sobre a dança, educação física e família foram ampliadas, novos interesses surgiram e que o projeto contribuiu de alguma forma para a vida das participantes, tanto no que se refere a sua vida pessoal como na profissional e familiar.

Notou-se uma percepção maior da relação entre dança e as possibilidades do movimento humano na perspectiva dialógica, de que temos e somos um corpo que dança, que se comunica consigo e com outros expressando seus sentimentos. Os momentos de alegria proporcionados pela dança e o desenvolvimento da criatividade também foram elementos constantes nas aulas e refletiu-se nas análises dos dados.

Após o envolvimento no projeto, as participantes disseram se interessar mais pela dança, procurando leituras mais apuradas sobre esse tema, seja na televisão ou em apresentações e, também, movimentando-se (dançando) mais. Além disso, o fato de que a criação em dança pode ser realizada por

elas fez com que hes despertasse um maior interesse e um maior conhecimento do seu corpo. *“Sempre gostei de dança. Já fiz parte de um grupo de dança e me envolvia muito, adorava mesmo. Mas sentir a dança sendo criada por mim, nos mais diferentes e também nos mais cotidianos movimentos foi muito interessante. Ver como podemos tirar das coisas mais simples da nossa vida diária inspiração para movimentos planejados, sentidos e pensados na dança”* (A).

Também foi considerado por elas que o projeto conseguiu aproximar mais a família da escola, mas que a família deveria se envolver mais nas atividades que acontecem na escola; que o projeto aproximou mais a família da educação física. Disseram, ainda, que muitas famílias ainda desconhecem as práticas que são realizadas nas aulas.

Todas as participantes manifestaram que o projeto contribuiu para a sua vida pessoal, pois além das vivências serem prazerosas, o fato de estarem num grupo fez com que pudessem conhecer e compreender melhor seus sentimentos, limites e potencialidades. As vivências também ajudaram a perder a inibição, a melhorar a auto-estima, a falar dos sentimentos, a soltar-se mais, a estar propícia para novas movimentações e a discutir e repensar opiniões sobre as temáticas abordadas. Foi possível

ver-se alguns avanços em relação à conscientização corporal, mudanças de atitudes e re-significações de certos conceitos já pré-estabelecidos socialmente.

Como a maioria do grupo era formada por profissionais que atuam na escola, essas participantes consideraram que o projeto melhorou sua vida profissional, mais especificamente no campo das relações humanas, ou seja, na relação entre os colegas de trabalho, melhorando o convívio entre eles. O projeto apontou-lhes possibilidades para que a dança pudesse ser trabalhada em outros espaços da escola, que não fossem só as aulas de educação física e também contribuiu para melhorar o convívio com os alunos.

Percebeu-se, ao analisar as respostas, que o projeto, de certa forma, uniu mais as famílias, seja porque algumas participantes recordaram de várias situações em família, trazendo boas lembranças e deram mais valor a esta instituição; seja porque passaram a curtir mais as brincadeiras com os filhos e a entendê-los melhor; porque compartilhavam as experiências realizadas nos encontros com a família.

Todas as participantes gostariam que houvesse uma continuidade do projeto e que outras famílias estivessem se envolvendo mais em projetos desse tipo; que foi uma oportunidade de estarem mais



abertos para entender o seu corpo e dos seus filhos; Disseram ter-se considerado parte importante da pesquisa, o que vem de encontro aos anseios da proposta da pesquisa-ação, o de dar vez e voz aos participantes e oportunizar a troca de experiências, de refletir e agir na solução de problemas. De acordo com elas, as expectativas iniciais foram compatíveis com o processo vivenciado, pois as vivências em dança eram divertidas, criativas, diferentes e oportunizaram a construção de novos significados para dança, educação física e o corpo.

Algumas sugestões foram oferecidas pelo grupo como: atividades em que os alunos pudessem reproduzir em casa com seus pais e mães, conversar com eles sobre o que foi aprendido na escola, projetos que busquem a participação direta dos pais/mães na escola e a sua compreensão da abrangência que é a educação física.

### **Em busca de novas parcerias na escola**

A escola e a família têm expectativas recíprocas, que se relacionam e se cruzam, mas que

também são percebidas como frustrantes quando “as coisas não andam bem<sup>6</sup>.” E quando algo não anda bem, um acaba culpando o outro pelo fracasso de seus objetivos.

A educação física se realiza na escola e, de certa forma, incorpora os códigos e funções desta instituição, reproduzindo seus significados. Acredita-se que os professores de educação física e demais professores da rede escolar também sentem a necessidade de aproximar as famílias, de compartilhar suas dificuldades, sentir-se valorizados como profissionais e educadores, serem vistos como parte importante no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo muito mais do que com apenas *fazer*.

Esta pesquisa ajudou a constatar que a família é uma instância social que, ainda, exerce grande influência na educação das crianças e, por isso, entende-se a necessidade de buscar parcerias para o seu envolvimento, tanto na escola como na educação física..

Nessas parcerias, deve-se levar em conta que existem saberes diferentes e que precisam ser respeitados e ampliados, ou seja, os professores de educação física

---

6 Esta fala refere-se ao que cada uma destas instâncias (escola e família) podem esperar uma da outra, pois para a escola “andar bem” pode significar, por exemplo, o aluno alcançar média, comportar-se corretamente. Já para família, “andar bem” pode significar a escola “cuidar” mais dos filhos, transmitir melhor o conhecimento, chamar mais os pais, etc. Portanto, para estas instâncias quando estas expectativas não são atingidas, pode significar que as coisas “não andam bem”.

possuem um conhecimento mais amplo em seu campo de atuação, mas as famílias também possuem experiências e vivências que devem ser respeitadas em sua condição social e cultural. Nessa relação de trocas, quem exerce a função de mediador não pode considerar que tenha mais poder frente aos demais, mas que todos são parceiros em busca de melhores condições de vida, de lazer, de educação, etc. Do contrário, tanto a escola como a educação física vão continuar sendo ambientes dissociados da sociedade e da família, vão continuar construindo paredes e muros e, como muitos professores dizem: a escola vai *virar depósito de crianças*.

Portanto, professores de educação física também precisam conhecer melhor as famílias de seus alunos e procurar entenderem o contexto em que vivem e desvendar as relações e as redes de significados que engendram suas ações. Acredita-se que estas parcerias e projetos não devam constituir-se em imposições (de cima para baixo), mas que sejam previamente discutidas com os interessados e que, também, não sejam realizadas somente nos momentos de crise e caos. Essas devem ser buscas constantes e serem entendidas como rede de ajudas mútuas. Neste sentido, ao se procurar abrir um canal de comunicação entre a família e

a escola uma pequena parceria se realizou por meio da dança.

A escolha da dança e a metodologia da improvisação constituiu-se meio de desvendar estes significados e sentidos tornando-se um rico espaço de trocas, de aprendizagem do corpo e descoberta de possibilidades de movimento, da criação coletiva, do desenvolvimento da sensibilidade, do conhecimento de si. Ao aproximar a educação física das experiências estéticas contribuiu-se para o desvelamento de realidades nem sempre compreendidas por uma lógica racional e instrumental. Ou seja, ao se oportunizar as vivências e experiências sensíveis em dança foram criados novos sentidos para esta realidade, re-significando-a e modificando-a por meio de movimentos que foram percebidos como possibilidades de entender melhor o seu corpo, o corpo do parceiro e as emoções envolvidas no ato de dançar.

Ampliou-se também o conhecimento da cultura de movimento da humanidade, ao proporem-se atividades onde o resgate e o entendimento desta cultura pudessem ser compartilhados através dos movimentos da dança e da discussão coletiva. Percebeu-se que o lúdico esteve presente nesta parceria ligado ao lazer e ao jogo e que a música foi considerada como parceria importante para a dança.

Entendeu-se que, para esse grupo, a família é a base de tudo, o eixo articulador das demais esferas da vida, o ponto de ligação entre a escola e a educação física. Por mais que se façam críticas a este tipo de pensamento, torna-se necessário que se considere o contexto onde se realizam as práticas, a história de vida de cada uma e suas experiências com essa instituição, para aos poucos iniciar-se uma possível mudança de pensamento.

Acredita-se que o fato de dança ser o tema articulador das práticas que estariam sendo desenvolvidas nos encontros contribuiu para a participação de poucos sujeitos, já que o que se vincula à prática da dança, em geral, é a idéia de que só os que sabem dançar é que podem se envolver neste tipo de atividade. Além disso, levando em conta que o fato de que a dança ser entendida como atividade eminentemente de mulher - se aproximando mais das características próprias do sexo feminino, ou seja, permitindo um contato maior com as emoções e sentimentos típicos de mãe e mulher – pode ter levado a quase nula participação de homens.

Por isso as parcerias com as famílias devem buscar a aproximação de homens e mulheres, respeitando suas diferenças sem que elas sejam desculpas para que as desigualdades possam ser reforçadas. É preciso,

portanto, que nestas parcerias a discussão coletiva e a resolução de problemas sejam objetivos comuns, que ofereçam oportunidades para todos – crianças, portadores de necessidades especiais, jovens, idosos, pais, mães, etc. Seja qual for o tipo de projeto ou parceria na escola o intuito deve ser a contribuição para a formação de cidadãos e cidadãs, que venham a colaborar na para a construção de uma sociedade mais solidária e justa.

Há, porém, limitações nesse esforço, pois entre querer transformar a realidade e fazer isso acontecer existe um longo caminho, mas deve-se criar as condições para que isso aconteça, para que a dança saia detrás das cortinas, para que a educação física se re-signifique na escola e que, pelo menos, as mudanças aconteçam no campo das forças das estruturas internas da instituição social Escola.

## Referências

- BERGER, Peter L. & BERGER, Brigitte. O Que é uma Instituição Social? In: FORACCHI, M. M., & MARTINS, J. S. (Orgs.). *Sociologia e Sociedade*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1977, pp. 193-199.
- BERGER, Peter L. & LUCKMANN, Thomas. *A Construção Social da*

- Realidade*. 27ª. Ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BRACHT, Valter. *Educação Física e Aprendizagem Social*. Porto Alegre: Magister, 1992.
- HASELBACH, Barbara. *Dança, Improvisação e Movimento: Expressão Corporal na Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1988.
- KRISCHKE, Ana Maria A. & SOUSA, Iracema S. Dança Improvisação, uma relação a ser trilhada com o lúdico. In: *Revista Motrivivência*. Florianópolis, n. 23, Dez./2004, Ano XVI, pp. 15 – 27.
- KUNZ, Elenor. Pedagogia do Esporte, do Movimento Humano ou da Educação Física? In: KUNZ, E & TREBELS, A. H. *Educação Física Crítico-Emancipatória*. Ijuí: Unijuí, 2006, pp. 11-22.
- LAGING, Ralf. Escola em Movimento. In: KUNZ, E & TREBELS, A. H. *Educação Física Crítico-Emancipatória*. Ijuí: Unijuí, 2006, pp. 117 – 141.
- MARCELLINO, Nelson C. (Org.). *Lúdico, Educação e Educação Física*. 2ª. Ed. Ijuí: Unijuí, 2003.
- SARAIVA, Maria do Carmo et al. Ensinar e aprender em dança: uma evocando as “relações” em uma experiência contemporânea. In: SILVA, Ana Márcia & DAMIANI, Iara R. (Orgs.). *Práticas Corporais: Trilhando e Compar(trilhando) as Ações em Educação Física*, v. 2, 2005a, pp. 60-79.
- \_\_\_\_\_. Dança e seus elementos constituintes: uma experiência contemporânea. In: SILVA, Ana Márcia & DAMIANI, Iara R. (Orgs.). *Práticas Corporais: Experiências em Educação Física para a outra Formação Humana*, v. 3, 2005b, pp. 115-133.
- SARAIVA, Maria do Carmo & FIAMONCINI, Luciana. Dança na escola: a criação e a co-educação em pauta. In: Kunz, Elenor. (Org.). *Didática da Educação Física 1*. 4ª. Ed. Ujuí: Unijuí, 2006.
- THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-ação*. 15ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

Recebido: 30/agosto/2009  
Aprovado: 16/outubro/2009